



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TESIS PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE
MÁSTER EN TECNOLOGÍAS PARA LA GESTIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE

**“CURSO VIRTUAL DE INGLÉS NIVEL I PARA LOS ESTUDIANTES DE LAS
CARRERAS SEMI-PRESENCIALES DE LA PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA
DEL ECUADOR”**

MARLON LEONARDO OVANDO RODRÍGUEZ

DIRECTOR: ING. FRANCISCO RODRÍGUEZ

QUITO - 2013

Con profundo afecto, dedicado a
Zully, Gireth, Amy, Ana Paula
y a mis queridos padres, hermanas
y hermanos
por estar ahí...

Tabla de contenido

| | |
|--|-----------|
| Resumen | 5 |
| Introducción | 6 |
| CAPÍTULO 1. Aspectos Preliminares | 8 |
| 1.1. Antecedentes | 8 |
| 1.2. Justificación | 14 |
| 1.3. Contextualización del problema | 17 |
| 1.4. Objetivos | 20 |
| 1.4.1. Objetivo General | 20 |
| 1.4.2. Objetivos Específicos | 20 |
| 1.5. Hipótesis | 20 |
| CAPÍTULO 2. Marco Teórico Conceptual | 21 |
| 2.1. Educación Virtual | 21 |
| 2.2. Factores que posibilitan la educación virtual | 24 |
| 2.3. Entornos Virtuales de Aprendizaje | 26 |
| 2.4. Plataformas Virtuales: Moodle | 29 |
| 2.5. Educación Virtual: más allá de la tecnología | 35 |
| 2.5.1. Conductismo | 36 |
| 2.5.2. Constructivismo | 37 |
| 2.5.3. Aplicación práctica de las teorías de aprendizaje en EVAs | 38 |
| 2.5.4. Necesidad de un método o teoría de diseño instructivo | 39 |
| 2.6. Computer Assisted Language Learning (CALL) | 41 |
| 2.7. Necesidad de un marco de referencia | 44 |
| Capítulo 3. Marco Metodológico | 47 |
| 3.1. Métodos, técnicas e instrumentos | 47 |
| 3.1.1. Métodos | 47 |
| 3.1.2. Técnicas | 48 |
| 3.1.3. Instrumentos | 48 |
| 3.2. Recolección de la información | 48 |
| 3.3. Procesamiento y Análisis de Datos | 49 |
| CAPÍTULO 4. Curso Virtual de Inglés I | 76 |
| 4.1. El curso virtual como parte del programa de inglés semipresencial | 76 |
| 4.1.1. Componente Presencial | 77 |

| | |
|---|-----|
| 4.1.2. Componente Virtual | 78 |
| 4.2. Objetivos del curso | 79 |
| 4.2.1. Objetivo General | 79 |
| 4.2.2. Objetivos Específicos | 79 |
| 4.3. Metodología | 80 |
| 4.4. Sistema de tutorías | 82 |
| 4.5. Requerimiento tecnológico | 82 |
| 4.6. Estructura del curso virtual de inglés | 83 |
| 4.7. Sistema de Evaluación del programa de inglés | 85 |
| 4.8. Implementación de Objetos de Aprendizaje | 87 |
| 4.8.1. Implementación de Tutoriales | 88 |
| 4.8.2. Implementación de Ejercicios | 92 |
| 4.9. Desarrollo de Competencias Comunicativas en el Aula Virtual | 98 |
| 4.9.1. Writing (Escritura) | 98 |
| 4.9.2. Reading (Lectura) | 100 |
| 4.9.3. Listening (Escuchar) | 101 |
| 4.9.4. Speaking (Hablar) | 103 |
| 4.10. Implementación de actividades de evaluación en línea | 105 |
| Conclusiones | 106 |
| Recomendaciones | 110 |
| Bibliografía | 111 |
| Anexos | 114 |
| Anexo 1. Gráficos según encuesta a estudiantes de carreras semipresenciales: I Semestre 2011 - 2012 | 114 |
| Anexo 2. Gráficos según encuesta a docentes de la Escuela de Lenguas de la Facultad de Comunicación, Lingüística y Literatura de la PUCE. | 117 |
| Anexo 4. Glosario de Términos | 123 |

Resumen

La presente investigación está enfocada a la aplicación de Entornos Virtuales de Aprendizaje, recursos multimedia, aplicaciones web 2.0 para la docencia, metodologías de estudio a distancia, y uso de nuevas tecnologías de información y comunicación para la enseñanza - aprendizaje de inglés como lengua extranjera en ambiente virtual.

Las nuevas tecnologías de la información, caracterizadas por el desarrollo de equipos cada vez más compactos, potentes y versátiles así como de programas cada vez más amigables, junto a las tecnologías de comunicación, caracterizadas por el desarrollo de la fibra óptica, la comunicación satelital y la evolución del Internet, hacen hoy posible la generación de nuevas alternativas para la educación y capacitación en línea. Los Entornos Virtuales de Aprendizaje constituyen una solución importante ya sea para complementar procesos de formación presencial como para desarrollar cursos virtuales en distintas áreas pues permiten crear, diseñar y gestionar cursos con apoyo de una gran variedad de formatos. En ese sentido, los cursos virtuales para la enseñanza de inglés como lengua extranjera encuentran en los entornos virtuales de aprendizaje el ambiente óptimo dados los elementos, herramientas, recursos y actividades con los que cuentan hoy en día. Implementar cursos virtuales de inglés como lengua extranjera implica no solo el aprovechamiento de las potencialidades de las nuevas tecnologías, sino la aplicación creativa de enfoques pedagógicos y aspectos didácticos inherentes a procesos de enseñanza aprendizaje. La comprensión de estos temas despejarán las dudas asociadas a un nuevo modo de enseñar y de aprender.

Introducción

Las condiciones siempre cambiantes de nuestra sociedad imponen nuevos retos para las instituciones educativas. El veloz avance de las tecnologías de información y comunicación (TICs) incide enormemente en los procesos educativos en general, y en la enseñanza de la lengua inglesa en particular. Más aún, el desarrollo de equipos, redes y aplicaciones informáticas versátiles ofrecen oportunidades de enseñanza-aprendizaje cada vez más amigables y significativas tanto a docentes como a estudiantes. Simultáneamente, las necesidades de profesionalización y capacitación que experimentan hoy los seres humanos demandan soluciones creativas, siendo la búsqueda de oportunidades de formación en entornos virtuales un fenómeno en crecimiento.

La presente disertación contiene cuatro grandes capítulos:

- El primer capítulo inicia con una breve introducción que describe el contenido de la investigación y su estructura. Además, aborda los antecedentes relacionados con la evolución de la enseñanza de lengua inglesa en la modalidad virtual tanto a nivel general como a nivel nacional. La justificación pone énfasis en la posibilidad de desarrollar cursos de lengua inglesa en modalidad virtual con apoyo de las nuevas tecnologías de comunicación e información orientados a satisfacer las necesidades de los estudiantes de las carreras semipresenciales de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (PUCE). De este modo, se busca aportar con un efecto demostración que anime a la Universidad a avanzar decididamente hacia la incorporación de metodologías innovadoras en sus procesos de enseñanza aprendizaje a través de cursos virtuales de lengua inglesa como respuesta a las limitaciones que experimentan diversos grupos para acceder a la modalidad presencial. Posteriormente en el mismo capítulo, se contextualiza el problema y se describen el objetivo general y los objetivos específicos. Finalmente, se enuncia la hipótesis.
- El segundo capítulo lo constituye el marco teórico y está relacionado con los aspectos pedagógico y tecnológico que constituyen la esencia de un curso virtual. Si bien, las TICs ofrecen un sinnúmero de posibilidades en el campo educativo, cualquier aplicación en modalidad virtual debe incluir en su diseño un sustento pedagógico. Además, se conceptualizan aspectos relevantes como la educación virtual, el constructivismo, los ambientes colaborativos de aprendizaje, la enseñanza de lenguas asistida por computador, y el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Desde el punto de vista tecnológico, se hace

referencia a las nuevas TICs, los entornos virtuales de aprendizaje, las aplicaciones Web 2.0 y sus múltiples posibilidades. Conjugar estos aspectos de modo efectivo permitió diseñar objetos de aprendizaje consistentes y en sintonía con la exigencia del nivel académico propio de la Universidad.

- El marco metodológico se detalla en el tercer capítulo. Aquí se incluyen el método utilizado en la investigación, procedimientos, técnicas, instrumentos y recolección de información. Finalmente, se realiza el procesamiento y análisis de datos.
- El cuarto capítulo constituye la parte central de esta disertación, el Diseño del Curso Virtual de Inglés I. En este capítulo se describe el enfoque metodológico del curso virtual, la estructura del curso, los objetos de aprendizaje y la evaluación. Asimismo, se realiza un análisis técnico y prospectivo de los impactos que el presente proyecto puede generar en las áreas social, cultural, educativa y económica. Finalmente se incluyen conclusiones y recomendaciones.

Dado el carácter del trabajo, consta una sección dedicada a explicar en forma breve términos relacionados con aspectos pedagógicos y tecnológicos.

La acertada dirección de la tesis y la valiosa orientación por parte del ingeniero Francisco Rodríguez contribuyeron a la consecución de los objetivos propuestos en la presente trabajo. No menos valioso es el aporte de las lectoras de la tesis, Mtr. Monserrath Mejía y Mtr. Paulina Gándara, cuyas oportunas recomendaciones complementaron el enorme enriquecimiento personal y profesional que ha significado todo el proceso de investigación. Su generosa disposición durante este tiempo merece mi sentido reconocimiento.

Al final de esta etapa, curiosamente queda la sospecha de que el germen de un nuevo proceso recién inicia. Se ha abierto una puerta hacia la enseñanza virtual y aún hay mucho camino por recorrer. Solo la convicción y apoyo decidido de la PUCE desde sus distintas instancias nos permitirá demostrar que esta nueva modalidad se ajusta perfectamente a las necesidades de los nuevos tiempos.

CAPÍTULO 1. Aspectos Preliminares

1.1. Antecedentes

El aprendizaje de inglés como segunda lengua tiene gran importancia en el mundo actual y está estrechamente vinculado al desarrollo personal y profesional, a tal punto que incluso se ha convertido en requerimiento obligatorio en muchas universidades y empleos en todas partes del mundo en los que se exige un buen nivel de dominio de la lengua tanto escrito como oral. Sin embargo, el ritmo vertiginoso en el que viven las personas hoy restringe las posibilidades de acceso a cursos convencionales de inglés en modalidad presencial ya sea por factores de tiempo, distancia o de tipo económico y son muchas las personas que ven, en la mayoría de los casos, truncadas sus aspiraciones de crecimiento profesional por no lograr este objetivo. Este hecho, junto al gran avance de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs), favorece el desarrollo de cursos virtuales que se ajustan, en buena medida, a las necesidades académicas y de capacitación de estudiantes y profesionales.

A pesar de la brecha tecnológica aún existente, otro aspecto que contribuye hacia la posibilidad de generar entornos virtuales de aprendizaje es el mayor acceso a tecnologías tales como: líneas telefónicas, Internet, equipos de computación y equipos móviles inteligentes. La Tabla 1 y el Gráfico 1 muestran el Acceso a Internet en Ecuador en los últimos años según datos del INEC (Instituto Ecuatoriano de Estadística y Censo). Se puede observar que en Ecuador el acceso a Internet casi se triplicó entre el 2008 y el 2011.

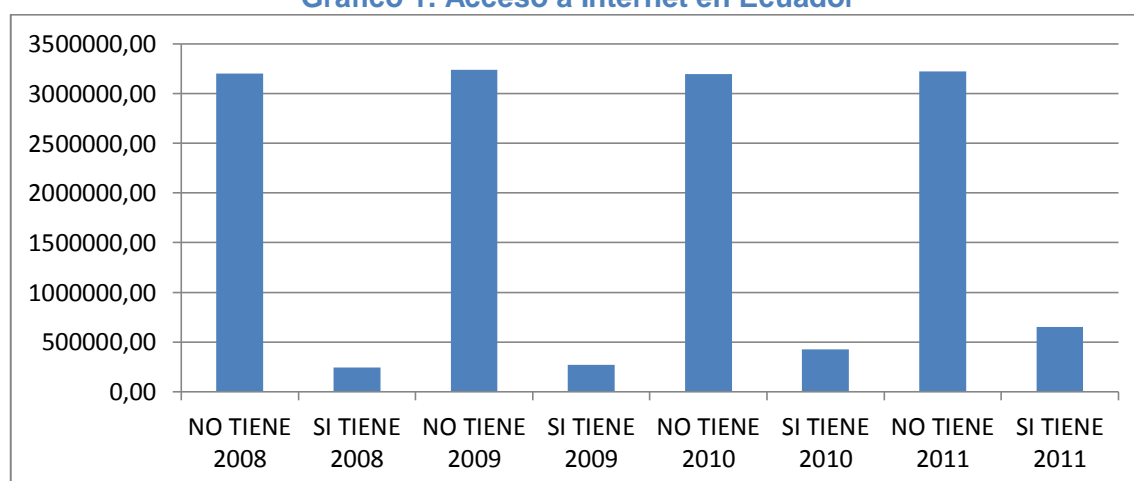
Tabla 1. Acceso a Internet en Ecuador

| Indicador | Acceso a Internet Ámbito: Nacional (En Valores Absolutos) |
|---------------|---|
| NO TIENE 2008 | 3203467,00 |
| SI TIENE 2008 | 242816,25 |
| NO TIENE 2009 | 3240404,00 |
| SI TIENE 2009 | 268557,00 |
| NO TIENE 2010 | 3195797,00 |
| SI TIENE 2010 | 425671,00 |
| NO TIENE 2011 | 3221050,14 |
| SI TIENE 2011 | 653232,87 |

Fuente: ENCUESTA NACIONAL DE EMPLEO, DESEMPLEO Y SUBEMPLEO (ENEMDU) - INEC¹
Elaborado por: Marlon Ovando

¹Recuperado el 25 de julio de 2012, de **Ecuador en Cifras**:<http://www.ecuadorencifras.com/cifras-inec/cienciaTecnologia.html#app=6a63&cd55-selectedIndex=1>

Gráfico 1. Acceso a Internet en Ecuador



Fuente: ENCUESTA NACIONAL DE EMPLEO, DESEMPLEO Y SUBEMPLEO (ENEMDU) – INEC²
Elaborado por: Marlon Ovando

Si bien los datos anteriores muestran aproximadamente 650.000 personas con acceso a Internet durante el 2011 (*Ver Tabla 1*), según la misma encuesta del INEC, casi 4 millones doscientas mil personas usaron Internet durante el mismo año, lo cual representa casi la tercera parte de la población en Ecuador.

No cabe duda que la brecha digital continúa, pero es evidente que el número de usuarios de tecnologías de información y comunicación va en aumento.

En artículo de prensa de Diario HOY³ del 20 de febrero de 2012 se afirma que según encuesta del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) sobre el acceso de los ecuatorianos a las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), realizada en diciembre de 2011,

“el 24,7% de los hogares tiene una computadora de escritorio y el 9,8% tiene una portátil. Esto es, el 35% de los 3 815 000 hogares que existen en el país...

...El porcentaje de personas que usó Internet en los últimos 12 meses corresponde a 31,4%; hace cuatro años, esa estadística era del 25,7%, develando un alza de 5,7 puntos porcentuales...

...En cuanto a las edades, se determinó que seis de cada 10 jóvenes de entre los 16 y 24 años tuvo un uso activo del Internet (59,4%), seguidos por quienes tienen de 25 a 34 años (39,6%). Quienes menos usaron el Internet fluctúan entre los 65 y 74 años (3,3%)....

²Recuperado el 25 de julio de 2012, de **Ecuador en Cifras**:<http://www.ecuadorencifras.com/cifras-inec/cienciaTecnologia.html#app=6a63&cd55-selectedIndex=1>

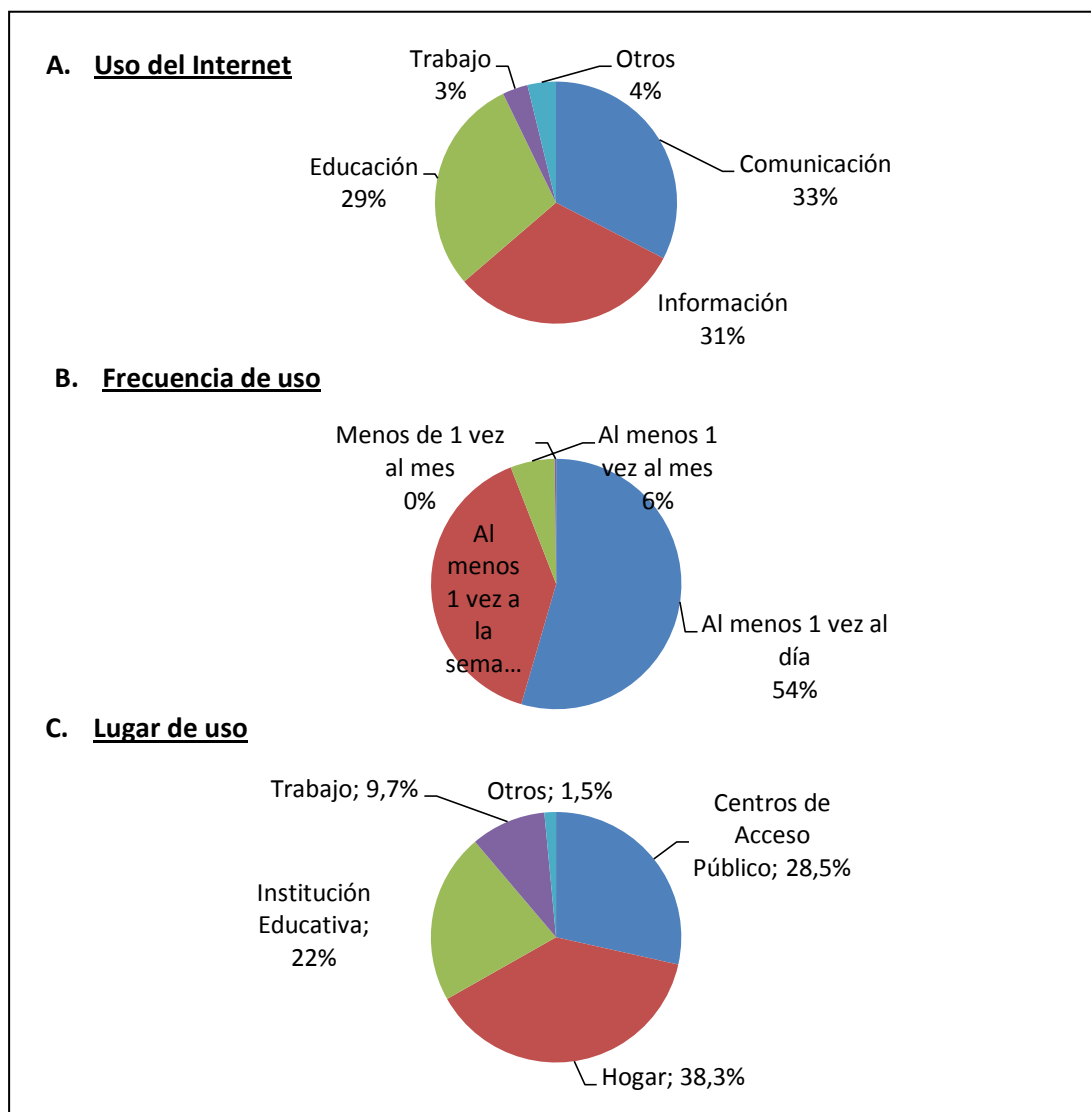
³ Recuperado el 25 de julio de 2012, de Diario HOY: <http://www.hoy.com.ec/noticias-ecuador/las-cifras-del-uso-de-internet-crecen-en-el-pais-535452.html>

...El 57,3% de los usuarios ingresó por lo menos una vez al día; mientras el 36,9% lo hizo en promedio una vez por semana. El principal uso del Internet se enfocó en las comunicaciones con la familia y amigos, y los ingresos a la web se realizaron en su mayoría desde el hogar del usuario (*Ver Gráfico 2*)...

Un elemento que resaltó Villacís es que el quintil más pobre del Ecuador incrementó su hábito del uso de Internet.

En 2008, el 7,9% de pobres utilizaba Internet, y ahora llega al 15,5%. De ellos, el 50% lo utilizó para comunicarse y su frecuencia de acceso es del 57,3% al menos una vez al día y el 36,9% mínimo una vez a la semana.

Gráfico 2. Uso de internet en Ecuador en 2011



Fuente: INEC.
Elaborado por: Marlon Ovando

Por otro lado, aunque los cursos de inglés en la web no son nada nuevo, pues han estado presentes a partir de la masificación del internet, éstos se han ido sofisticando gracias “a las nuevas potencialidades de la Web 2.0 que permiten una mayor interacción entre profesores y estudiantes” en base a la integración de nuevos entornos virtuales (CRONISTA COM, 2010). Resulta sencillo encontrar una extensa variedad de ofertas de cursos y recursos para aprendizaje de inglés en línea equipados con gran diversidad de elementos multimedia: presentaciones dinámicas, ejercicios interactivos, actividades de evaluación y videos (Ver Gráfico 3).

Gráfico 3. Ejemplos de cursos de inglés en línea



Fuente. Diversas páginas web. Elaborado por: Marlon Ovando

A ello se suma la explosión de publicaciones en blogs en las que docentes de inglés comparten una gran cantidad de lecciones, videos, presentaciones de diapositivas, tutoriales, y más (Ver Gráfico 4).

Gráfico 4. Ejemplos de blogs para la enseñanza de inglés



Fuente. Diversas páginas web. Elaborado por: Marlon Ovando

Lastimosamente, con respecto a estudios relacionados con la educación virtual en el Ecuador y más particularmente aquellos relacionados con la enseñanza-aprendizaje de lenguas en modalidad virtual, éstos son escasos. A pesar de ello, conviene dar una mirada a algunos datos de interés.

Según manifiesta Torres (2008) en su *Diagnóstico de la Educación Superior Virtual en Ecuador*⁴, existe una tendencia creciente hacia la Virtualización. Según este estudio, “el 17,5% de las Universidades encuestadas disponen de una Modalidad Completamente Virtual, y aquellas que cuentan con Modalidad de Estudios a Distancia van progresivamente incorporando el uso de componentes virtuales siendo los más comunes los entornos virtuales, la videoconferencia y las bibliotecas virtuales.

“En la modalidad de estudios a Distancia con componentes Virtuales, el 31,82 de las Universidades y Escuelas Politécnicas cuentan con entorno virtual de aprendizaje, 38,10% utilizan videoconferencia, el 35,71% poseen una biblioteca virtual, 31,82% emplean materiales multimedia, 33,33% disponen de software educativo, y el 27,27% utilizan streaming de video.

En la modalidad Semipresencial con componentes Virtuales, 10 Universidades y Escuelas Politécnicas (45,45%) cuentan con entorno virtual de aprendizaje, 7 (33,33%) utilizan videoconferencia, 12 (42,86%) poseen una biblioteca virtual, 11 (50%) emplean materiales multimedia, 8 (44,44%) disponen de software educativo, 6 (54,55%) utilizan streaming de video.

En la modalidad Completamente Virtual, 5 Universidades y Escuelas Politécnicas (22,73%) cuentan con entorno virtual de aprendizaje, 6 (28,57%) utilizan videoconferencia, 6 (21,43%) poseen una biblioteca virtual, 4 (18,18%) emplean materiales multimedia, 4 (22,22%) disponen de software educativo, 2 (18,18%) utilizan streaming de video.”

Entre las Universidades del Ecuador que han incorporado entornos virtuales de aprendizaje para la enseñanza de inglés están la Universidad Técnica Particular de Loja (UTPL), la Escuela Politécnica del Ejército (ESPE) y la Universidad Politécnica Salesiana (UPS). La UTPL, pionera en educación a distancia en Ecuador, dispone de una Unidad de Videoconferencias que difunde clases impartidas por los docentes en tiempo real a las aulas virtuales distribuidas en Ecuador; adicionalmente, dispone de Entorno Virtual de Aprendizaje y Biblioteca Virtual⁵. Por su parte, la ESPE ofrece 8 niveles de estudio a través de su Unidad de Educación a Distancia con apoyo de aulas virtuales de

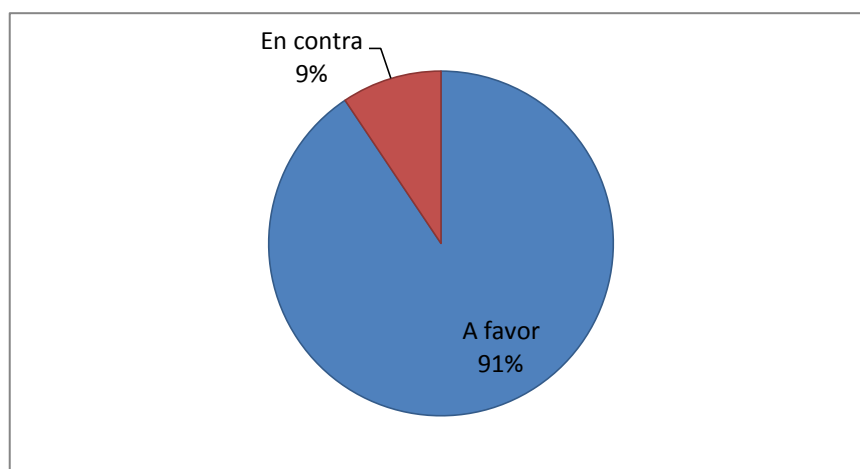
⁴ Recuperado el 28 de noviembre de 2010, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001404/140469s.pdf>

⁵ Recuperado el 1 de febrero de 2013, de <http://www.utpl.edu.ec/academia/pregrado/modalidad-abierta-y-distancia>

aprendizaje⁶. La UPS dispone del denominado Ambiente Virtual de Aprendizaje Cooperativo (AVAC)⁷ como apoyo a las distintas modalidades de estudio que ofrece la Universidad: Presencial, Semi-presencial y Virtual.

En el caso de la PUCE, la encuesta sobre Uso de Tecnologías en la Educación realizada por la Oficina de Nuevas Tecnologías en el primer semestre del 2009 revela que un 90.6% de los docentes encuestados considera que el e-learning es una modalidad válida para implementarla gradualmente en los procesos de enseñanza-aprendizaje a su cargo⁸ (ver Gráfico 5).

Gráfico 5. Disposición de los docentes de la PUCE frente al e-learning



Fuente: www.pucevirtual.puce.edu.ec/moodle/. Elaborado por: Marlon Ovando

Con referencia a la incorporación de las TIC para la enseñanza de lenguas, hasta el inicio del presente proyecto en la PUCE no existía una propuesta concreta de implementación de cursos virtuales o en modalidad semi-presencial. Son aún aisladas las iniciativas de pocos docentes por utilizar aulas virtuales. A propósito de aquello, la Máster Rosa Llerena, Directora de la Escuela de Lenguas de la Facultad de Comunicación, Lingüística y Literatura de la PUCE al momento de realizar esta investigación, afirma durante una entrevista que desde dicha escuela se han promovido específicamente cursos de capacitación para los docentes en el uso de la plataforma Moodle de la Universidad. Sin embargo, reconoce que aún son escasos los esfuerzos de docentes que en forma aislada incursionan en el uso efectivo de TICs durante sus cursos. No existen aún, por lo tanto, líneas de acción claras desde la Escuela de Lenguas al respecto, pero afirma que un proyecto de tales características tendría todo su apoyo.

⁶ Recuperado el 1 de febrero de 2013 de Unidad de Educación a Distancia de la ESPE en <http://ued.espe.edu.ec/carrera-pregrado-a-distancia-med/oferta-academica/suficiencia-en-el-idioma-ingles/>

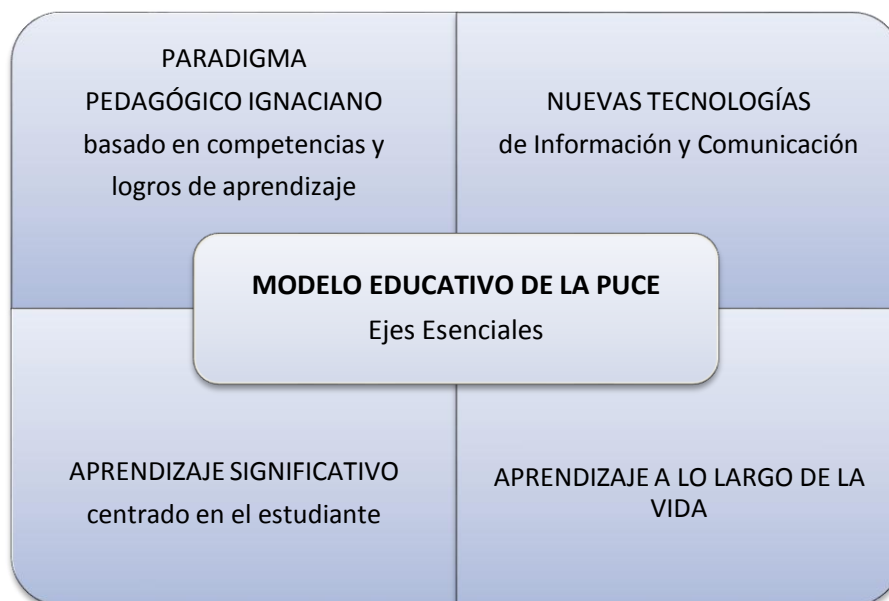
⁷ Recuperado el 1 de febrero de 2013, de <http://virtual.ups.edu.ec/distancia41/>

⁸ Recuperado el 10 de mayo de 2011, de <http://www.puce.edu.ec/pucevirtual/Tics/index.php>

1.2. Justificación

En el documento *Aprender a aprender en la PUCE: “Un modelo educativo para una Nueva Universidad”*⁹, se incluye la utilización de Nuevas Tecnologías como uno de los cuatro ejes esenciales del nuevo Modelo Educativo de la PUCE, como se indica en el Gráfico 6 a continuación.

Gráfico 6. Modelo Educativo de la PUCE



Fuente: “Modelo Educativo para una nueva universidad”.
Elaborado por: Marlon Ovando

Más específicamente, se expresa que:

“La PUCE incorpora permanentemente las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) a los procesos pedagógicos. Estas tecnologías se encuentran a la disposición de sus miembros. En los entornos virtuales de aprendizaje se realiza un diálogo didáctico mediado bi y multidireccional entre el profesor y el estudiante a través de actividades como foros de discusión, conversaciones, envío y recepción de tareas, incorporación de archivos de audio y video, evaluaciones en líneas y uso de herramientas de la web 2.0. El uso de la tecnología tiene la finalidad de potenciar un modelo pedagógico basado en el Paradigma Pedagógico Ignaciano, más flexibles, centrado en el estudiante, donde él es el protagonista de su proceso de aprendizaje”

⁹ Recuperado el 4 de abril de 2012 de “Aprender a Aprender en la PUCE: Un Modelo Educativo para una Nueva Universidad”, El Paradigma Pedagógico Ignaciano de http://www.puce.edu.ec/documentos/Aprender_a_aprender_en_la_PUCE.pdf

Se evidencia aquí, el compromiso de la PUCE hacia la incorporación de las TIC en procesos de enseñanza-aprendizaje y se vislumbran condiciones tecnológicas adecuadas para la implementación de entornos virtuales de aprendizaje.

Las Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación (NTICs) están marcando un nuevo ritmo en el mundo de hoy y tienen un impacto directo sobre la educación. Las múltiples herramientas y recursos que ofrecen las NTICs permiten el intercambio de información en formatos multimedia, la comunicación a través de ambientes sincrónicos y asincrónicos, el trabajo colaborativo y la utilización de aplicaciones interactivas de aprendizaje (Ver Gráfico 7).

Gráfico 7. Impacto de las NTICs



Elaborado por: Marlon Ovando

De modo particular, las NTICs y los entornos virtuales de aprendizaje aportan significativamente en el aprendizaje del inglés a través de aspectos esenciales tales como la motivación, la práctica y autoevaluación permanente, la interacción, y una gran diversidad de recursos que están al alcance del estudiante en todo momento. Adicionalmente, crean la posibilidad de que el estudiante se convierta en el verdadero protagonista de su propio aprendizaje. Un curso virtual de enseñanza posee los elementos señalados y se fundamenta no solo en las bondades de las NTICs, sino en la resolución y determinación de quien opta por aprender bajo esta modalidad por necesidad.

Desde otro enfoque, una tutoría virtual para cursos semi-presenciales es una alternativa real que permite satisfacer una necesidad de capacitación en una sociedad que progresivamente restringe la posibilidad de acceso a cursos presenciales. En el documento *Aprender a aprender en la PUCE: "Un modelo educativo para una Nueva Universidad"* se afirma que "La educación brindada por la Universidad es eminentemente práctica y orientada a resolver problemas de la sociedad mediante un espíritu de transformación de la docencia y de la investigación". Dadas las necesidades actuales e importancia del aprendizaje de inglés como segunda lengua, las crecientes limitaciones de acceso a cursos presenciales, el mayor acceso a las tecnologías de la información y comunicación y las posibilidades que éstas ofrecen, podríamos afirmar que la PUCE cuenta con las condiciones y los recursos necesarios para incursionar en la generación de cursos virtuales de inglés para los estudiantes de las carreras semi-presenciales de la Universidad.

Los beneficiarios directos de un Curso Virtual de Inglés son, en primer lugar, los estudiantes de la PUCE quienes contarán con otra alternativa para tomar los niveles de inglés correspondientes; así no verán amenazada la continuidad en sus carreras por cruces en sus horarios de estudio.

Por otra parte, la comunidad en general que, por una u otra razón, no puede acceder a un curso presencial de inglés en la PUCE, podrán optar por los cursos bajo la modalidad virtual.

Del mismo modo, tanto docentes como estudiantes tendrán la posibilidad de incrementar sus capacidades y de acceder a múltiples herramientas que modifiquen las actuales prácticas monótonas y convencionales de enseñanza-aprendizaje.

En forma indirecta, se beneficiarán la Escuela de Lenguas de la Facultad de Comunicación, Lingüística y Literatura, pero también las demás facultades que eventualmente impulsen carreras bajo la modalidad semi-presencial pues verán resuelto el requerimiento de inglés en sus respectivas mallas curriculares. Como consecuencia, tanto la universidad como sus autoridades ampliarán su posicionamiento como pioneros de ofertas académicas acordes con el mundo y la época actuales.

Finalmente, es importante resaltar la creciente necesidad del sistema educativo de implementar nuevas modalidades de estudio y formación. El presente estudio ha sido la base para la implementación de cursos virtuales en otras lenguas e incluso en otras carreras.

1.3. Contextualización del problema

La Pontificia Universidad Católica del Ecuador ofrece, a través del Departamento de Lenguas de la Facultad de Comunicación, Lingüística y Literatura, cursos de idiomas tanto a los estudiantes de las distintas facultades de la universidad como al público en general. Por resolución del Consejo Académico, los estudiantes de las carreras en las facultades deben aprobar, en la mayoría de los casos, seis niveles de inglés antes de matricularse para el séptimo nivel de su carrera. Al momento de iniciar la presente investigación, dichos cursos se realizaban bajo la modalidad presencial únicamente pues no se contaba con cursos bajo modalidad semi-presencial o virtual.

Por una parte, la infraestructura técnica para el desarrollo de cursos de lenguas bajo otras modalidades es insuficiente. Si bien la Universidad cuenta con la plataforma Moodle, ésta se utiliza principalmente como apoyo a ciertos cursos presenciales y por iniciativas aisladas de algunos docentes; no existe un sistema de gestión de cursos diseñado para ser efectuados en línea ya sea parcial o completamente. En el caso de inglés, la plataforma no está siendo utilizada como apoyo a las clases presenciales. La sesión de clase se limita básicamente a un esquema presencial convencional.

Por otro lado, son aún pocos los docentes que se han capacitado o hacen uso de la plataforma Moodle. Asimismo, el uso de Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación–NTICs, en el aula es escaso y en pocos casos se limita al uso de presentaciones en Power Point. Se evidencia poca capacitación en el uso de las herramientas y recursos que las NTICs podrían aportar en el desarrollo de actividades de refuerzo y evaluación académica por medio de formatos multimedia.

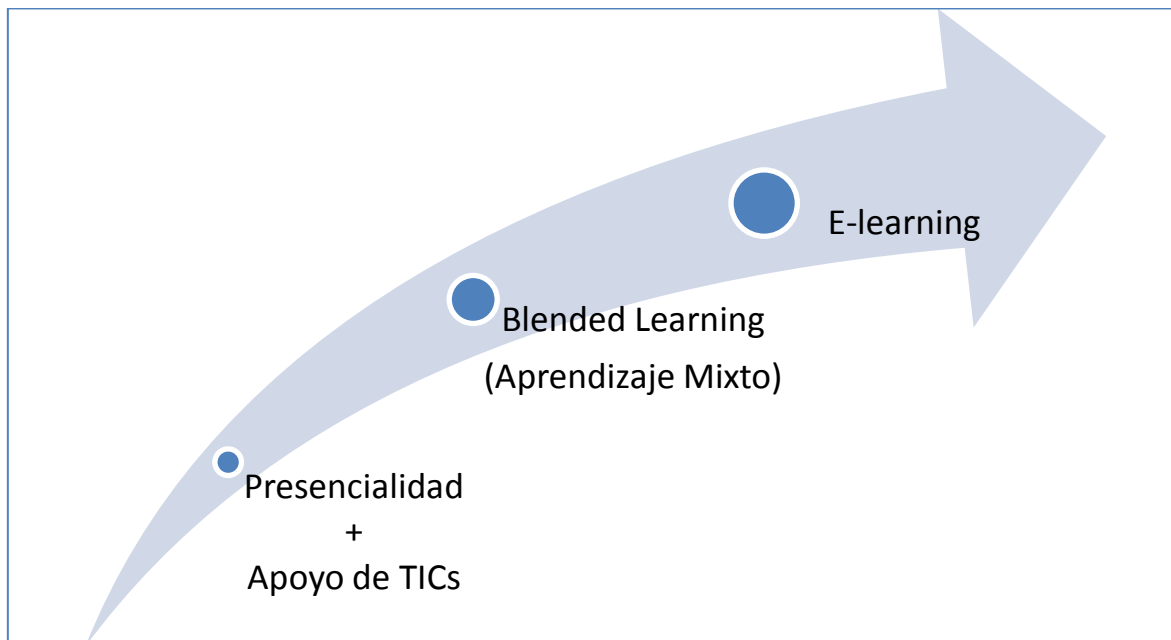
Aunque el Plan Estratégico de Desarrollo Institucional de la PUCE para el período 2008 – 2013 contempla entre sus objetivos el desarrollo de un sistema académico que incorpore nuevas modalidades de enseñanza-aprendizaje, no existe aún una propuesta documentada para el diseño de cursos virtuales; esto incluye a los cursos de lenguas, por supuesto. Cabe señalar que el proyecto PUCEVirtual, coordinado por la Oficina de Nuevas Tecnologías-ONT, tiene previsto la incorporación de la educación no presencial en la Universidad en tres etapas (*Ver Gráfico 8*):

Fase 1.- Presencialidad + Apoyo de TICs (Entorno virtual de aprendizaje Moodle).

Fase 2.- Blended Learning (Aprendizaje mixto). Una parte del curso debe ser virtual, según políticas definidas exclusivamente por la Dirección General Académica-DGA.

Fase 3.- E-learning (Todo un curso o programa educativo) de manera virtual, previa la autorización y asesoría de la instancia correspondiente (ONT-DGA).

Gráfico 8. Fases para la incorporación de NTICs hacia E-learning



Fuente: Plan Estratégico de Desarrollo Institucional de la PUCE para el período 2008 – 2013.
Elaborado por: Marlon Ovando

En el caso del Departamento de Lenguas, al igual que en la mayoría de unidades académicas de las distintas facultades de la PUCE, no se contempla todavía el diseño y desarrollo de cursos en forma semi-presencial o virtual. Se puede afirmar incluso que ni siquiera se ha llegado a la fase 1 antes mencionada.

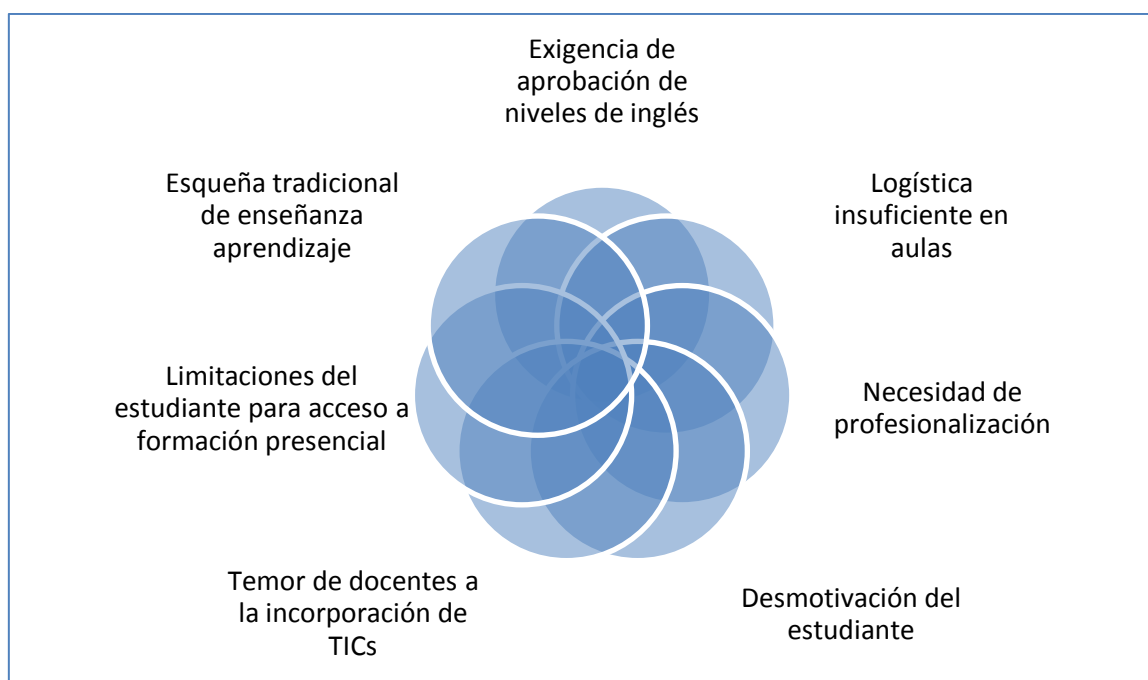
A lo expuesto anteriormente, se suma el hecho de que en muchos casos los estudiantes de la PUCE se ven restringidos de tomar su curso de inglés por cruce con los horarios de sus respectivas carreras. Más aún, en varias ocasiones se ven obligados a detener los estudios en sus facultades para cumplir con el requisito de aprobación de los créditos correspondientes a inglés. Como consecuencia, se tiene estudiantes desmotivados que asumen el aprendizaje de una lengua tan importante como el inglés, más como un impedimento que como una oportunidad de crecimiento personal o profesional.

En el caso de los docentes se producen varias reacciones frente a la incorporación de las NTICs, ya sea por falta de información, poca capacitación, logística insuficiente e incluso por temor frente al cambio que ello podría implicar. Consecuentemente, no termina de configurarse la convicción necesaria para asumir los retos que conlleva la implementación de otras modalidades no convencionales.

Adicionalmente, las circunstancias del mundo de hoy exigen una permanente cualificación y adquisición de nuevas destrezas en el campo profesional, pero al mismo tiempo limitan la disponibilidad de las personas para asistir a jornadas presenciales de capacitación o estudio. En el caso de personas ajenas a la universidad, que se encuentran restringidas en sus horarios por múltiples motivos pero que experimentan una gran necesidad de aprender inglés, éstas no terminan de encontrar en los cursos que ofrece la PUCE una alternativa viable que se adapte a sus necesidades. Con ello, son muchas las personas que terminan optando por tomar cursos en otras instituciones. De este modo, la PUCE va cediendo espacio e influencia en el campo educativo debido a una demanda no satisfecha y que, en la época actual, va creciendo velozmente.

El Gráfico 9 sintetiza las distintas aristas del problema descrito en esta sección.

Gráfico 9. Contextualización del problema



Elaborado por: Marlon Ovando

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General

Implementar un curso virtual de Inglés I para los estudiantes de las carreras semipresenciales de la PUCE.

1.4.2. Objetivos Específicos

1. Establecer un marco conceptual y científico que permita sustentar teóricamente la enseñanza-aprendizaje virtual del inglés.
2. Diagnosticar en qué medida estudiantes y docentes de las carreras semi-presenciales de la PUCE conocen y están dispuestos a estudiar y enseñar inglés en la modalidad virtual, respectivamente.
3. Proponer un diseño administrativo, operativo, curricular y técnico del curso virtual de Inglés Nivel I para las carreras semi-presenciales.
4. Analizar técnica y prospectivamente los impactos que un Curso Virtual de Inglés para el Nivel 1 genere en las áreas social, educativa y económica.

1.5. Hipótesis

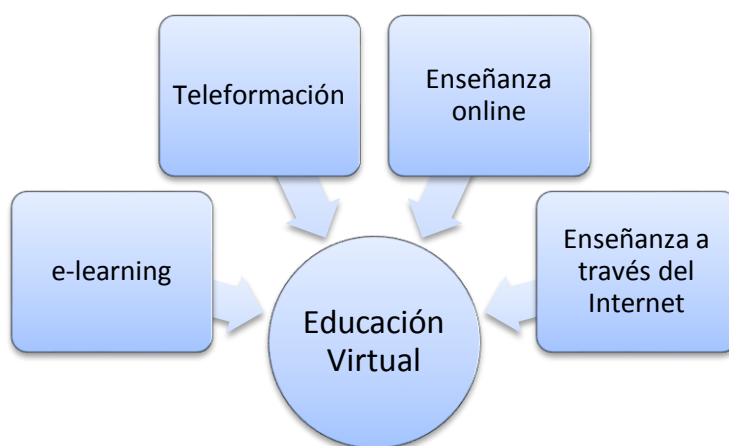
En consideración de los antecedentes expuestos y de la posibilidad de que los estudiantes o potenciales estudiantes de la PUCE, que por diversas razones se encuentran limitados de acceder a estudios presenciales de inglés como lengua extranjera, puedan contar con una solución alternativa a través de una nueva modalidad de estudio, se plantea la hipótesis de la presente investigación del siguiente modo: *La implementación de cursos virtuales de inglés en la plataforma Moodle genera las condiciones adecuadas para el aprendizaje para los estudiantes de las carreras semipresenciales, convirtiéndose en una herramienta óptima para adquirir las destrezas necesarias para el dominio del inglés como lengua extranjera.*

CAPÍTULO 2. Marco Teórico Conceptual

2.1. Educación Virtual

En este mundo de permanentes cambios, la educación no se ha quedado al margen. La educación convencional se ha ido diversificando hacia la educación a distancia hasta llegar a la educación virtual. Varios son los términos que se han utilizado en referencia a esta modalidad de enseñanza (Ver Gráfico 10): “teleformación”, “enseñanza a través del Internet”, “enseñanza on-line”, “e-learning”, pero, ¿Qué es la educación virtual?

Gráfico 10. Sinónimos de Educación Virtual



Elaborado por: Marlon Ovando

En *E-learning: Implantación de proyectos de formación on-line*, Fernández (2004) cita a Rosenberg y define al e-learning como:

“un sistema de teleformación que aprovecha las actuales infraestructuras de Internet e Intranet convirtiendo parte de éstas en un medio que permita la impartición de acciones formativas no presenciales, evidentemente sin la necesidad de que las partes implicadas coincidan en espacio y tiempo, proporcionando un abanico de soluciones que aúnan la adquisición de conocimiento, habilidades y capacidades”.

Es gracias al grado de desarrollo que han alcanzado las tecnologías de información y comunicación que la implementación de estas soluciones de aprendizaje no presenciales es posible. Los programas informáticos se hacen más amigables y accesibles a la vez que la comunicación por banda ancha, fibra óptica y satélite se masifican.

No obstante, es necesario considerar una serie de aspectos adicionales que están inmersos en la educación virtual. Consideremos, por ejemplo, lo expresado en la *Guía de*

Buenas Prácticas para Iniciativas de Capacitación en Modalidad e-Learning, donde se define al e-Learning como:

“el marco donde el estudiante y sus logros de aprendizaje constituyen el centro del proceso. Así, este actor hace uso de Internet y de los innumerables recursos computacionales puestos a su disposición para acceder a los materiales de aprendizaje; interactúa con el contenido, con el tutor (monitor, instructor) y con los otros estudiantes; y recibe el apoyo necesario durante todo su proceso de aprendizaje para que pueda avanzar sin dificultades hacia el logro de sus objetivos, de manera que pueda construir el conocimiento, le atribuya significado personal a aquello que aprende y pueda crecer en los ámbitos personal y profesional a través de esta experiencia”. (Faundez, Labbé, Rodríguez, 2004)

Por su lado, Cordón y Anaya definen a la educación virtual como el “proceso de enseñanza a distancia (no presencial) basado en una plataforma de aprendizaje virtual cooperativa y rica en recursos didácticos, y en un nuevo modelo educativo centrado en el alumno”¹⁰

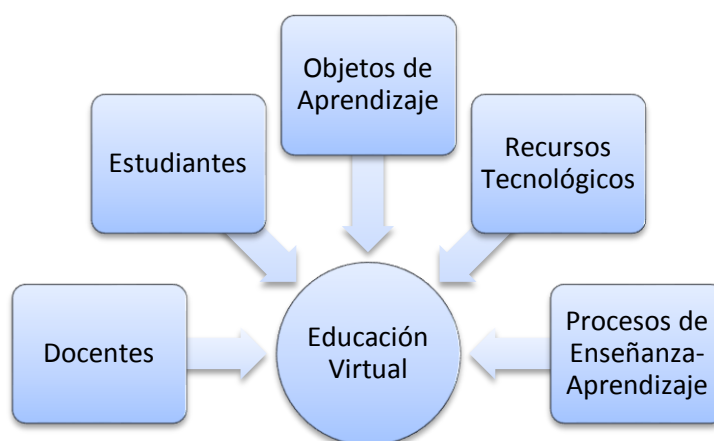
De estas definiciones se desprenden algunas características importantes de la educación virtual que vale la pena recalcar:

- Las TICs gracias a su desarrollo juegan un rol importante en la generación de condiciones para la convergencia de tutores, estudiantes y objetos de aprendizaje.
- La educación virtual implica procesos de aprendizaje y una diversidad de recursos que deben ser adecuadamente articulados para el logro de los objetivos propuestos.
- El estudiante está en el centro del proceso de aprendizaje y se convierte en protagonista de dicho proceso en base a su voluntad y necesidades de formación.
- El tutor se convierte en un mediador del proceso de aprendizaje.
- El estudiante dispone de retroalimentación inmediata lo que le permite construir conocimiento a partir de su experiencia frente al acierto-error y las reflexiones que lo acompañan.
- El estudiante tiene la posibilidad de acceder a los contenidos de aprendizaje en forma permanente.
- Los actores del proceso educativo se “encuentran”, comunican, interactúan y coordinan en ambientes virtuales en los que construyen el proceso de aprendizaje.

¹⁰ ENSEÑANZA VIRTUAL: FUNDAMENTOS, PERSPECTIVAS ACTUALES Y VISIÓN DE LA UINVERSIDAD DE GRANADA. Internet: <http://cevug.ugr.es/documentos/thales2.pdf> (Acceso: 4/11/2012)

En síntesis, la educación virtual constituye un verdadero sistema de enseñanza-aprendizaje que aprovechando las bondades que hoy ofrecen las tecnologías de información y comunicación, crea ambientes virtuales en los que convergen profesores, estudiantes y una serie recursos tecnológicos que les permiten interactuar para alcanzar los objetivos de un curso específico sin que la presencia de las partes sea estrictamente necesaria, tal como se señala en el siguiente gráfico.

Gráfico 11. Educación Virtual: un espacio de convergencia.



Elaborado por: Marlon Ovando

Adicionalmente, como se indica en el gráfico 12, una de las características distintivas de la educación virtual es que la interacción entre los actores del proceso educativo puede darse en forma síncrona y asíncrona, superando así limitaciones de espacio y tiempo inherentes a quienes se involucran en estudios bajo esta modalidad.

Gráfico 12. Tipos de interacción en la educación virtual.



Elaborado por: Marlon Ovando

2.2. Factores que posibilitan la educación virtual

Varios son los factores que han hecho posible la educación virtual, como se puede apreciar en el gráfico 13: demandas académicas, laborales y sociales, limitaciones para el acceso a la educación tradicional, desarrollo de las NTICs y desarrollo de aplicaciones amigables.

Gráfico 13. Factores que posibilitan la educación virtual.



Elaborado por: Marlon Ovando

Por un lado, las demandas académicas y laborales actualmente imponen necesidades permanentes de formación orientadas a la actualización de conocimientos, titulación o promoción de niveles.

Adicionalmente, las personas se ven crecientemente imposibilitadas de acceder a la tradicional modalidad presencial por limitaciones de movilización, tiempo o dinero.

Por otro lado y desde un punto de vista tecnológico, según manifiestan Barberá y Badia (2005), el acceso generalizado a Internet, el creciente uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación (NTICs), el desarrollo de aplicaciones informáticas y materiales multimedia, y el diseño de espacios educativos virtuales están provocando “la evolución de una modalidad educativa tradicional, la educación a distancia, a una nueva

modalidad educativa que no deja de crecer, la **educación a distancia tecnológica**, y que agrupa varias propuestas formativas virtuales que se concretan en un aula virtual.

Es fácil encontrar evidencia de lo manifestado en el párrafo anterior. Vivimos inmersos en una sociedad en la que Internet y las comunicaciones dejaron de ser de uso exclusivo de un grupo en particular.

No solo que el acceso a internet se ha generalizado sino que además los programas informáticos son cada vez más amigables, intuitivos y fáciles de usar. El desarrollo de las nuevas tecnologías de comunicación ha permitido la creación de equipos informáticos y teléfonos móviles más compactos, rápidos y con mayores funciones y capacidades: telefonía, mensajería, cámara de fotos, cámara para videoconferencia, grabación y reproducción de sonido y video, acceso a redes inalámbricas, gestión de archivos, tecnología “bluetooth”, que permite compartir archivos sin necesidad de cables (Ver Gráfico 14).

Simultáneamente, los programas informáticos han debido adaptarse para ser funcionales a estos equipos, por lo que van adquiriendo la forma de aplicaciones livianas, de libre acceso y fácil manejo.

Gráfico 14. Versatilidad de las Tecnologías de Información y Comunicación



Elaborado por: Marlon Ovando

La oferta de cursos muy diversos en Internet es creciente y muchos de ellos se ofrecen en forma gratuita. Maestrías, carreras de pre-grado, y una infinidad de cursos, entre ellos de lenguas, están disponibles en modalidad virtual.

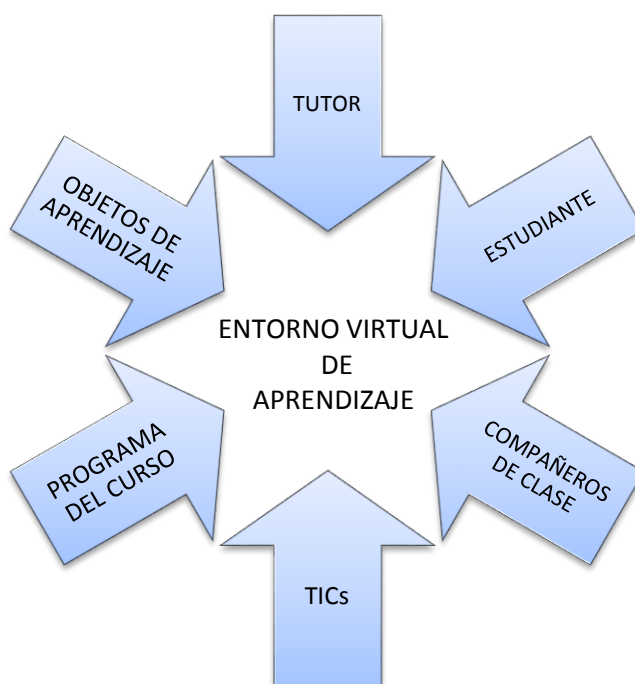
2.3. Entornos Virtuales de Aprendizaje

La educación virtual encuentra en los entornos virtuales de aprendizaje el medio adecuado para su desarrollo. Antes de definir los entornos virtuales de aprendizaje (EVAs), conviene considerar lo que son los entornos o ambientes de aprendizaje en general.

“Un ambiente de aprendizaje es el lugar en donde confluyen estudiantes y docentes para interactuar psicológicamente con relación a ciertos contenidos, utilizando para ello métodos y técnicas previamente establecidos con la intención de adquirir conocimientos, desarrollar habilidades, actitudes y en general, incrementar algún tipo de capacidad o competencia.” (Herrera, 2006)¹¹

Estudiantes, docentes, materiales y contenidos de aprendizaje convergen en estos espacios (*Ver Gráfico 15*); en ellos, interactúan y desarrollan una serie de actividades orientadas al logro de los objetivos propuestos en un curso en particular.

Gráfico 15. Interacciones en Entornos Virtuales de Aprendizaje.



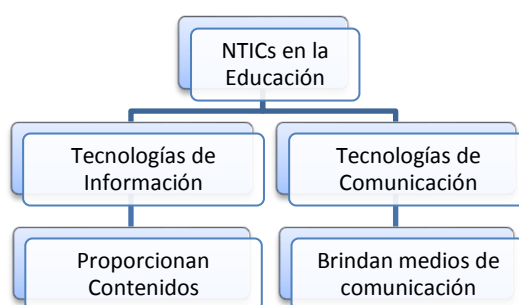
Elaborado por: Marlon Ovando

Desde allí, cada actor accede a múltiples interfaces y herramientas que les permiten hacer su parte en el proceso de enseñanza-aprendizaje que comparten.

¹¹CONSIDERACIONES PARA EL DISEÑO DIDÁCTICO DE AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE: UNA PROPUESTA BASADA EN LAS FUNCIONES COGNITIVAS DEL APRENDIZAJE.
Internet: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1326Herrera.pdf> (Acceso: 28/11/2010)

Considerar el ámbito en el que se desarrolla la educación virtual implica necesariamente combinar los elementos esenciales de un ambiente de aprendizaje con el uso de las NTICs. El desarrollo alcanzado por las NTICs permite crear verdaderos entornos virtuales de aprendizaje a disposición de los estudiantes; las tecnologías de la información proporcionan los contenidos, en tanto que las diferentes tecnologías de la comunicación brindan los medios de comunicación a los miembros del aula (Ver Gráfico 16). (Barberá & Badia, 2005)

Gráfico 16. Rol de las Nuevas Tecnologías en la Educación.



Fuente: Barberá & Badia. Elaborado por: Marlon Ovando

Dada la capacidad de las TICs para estimular los sentidos, éstas juegan un rol importante en el diseño de interfaces pues no solo proveen los estímulos sensoriales sino que cumplen con la función de mediación cognitiva, es decir el “tránsito de ideas de las estructuras mentales de los sujetos del acto educativo” (Herrera, 2006).

Por otra parte, en el momento actual, un aula virtual puede hacer uso amplio de aplicaciones Web 2.0, una evolución de la Web 1.0, que por sobre todo es una tendencia hacia la democratización del acceso y creación de la información. Las aplicaciones Web 2.0 se caracterizan por crear ambientes colaborativos, en los que el usuario puede interactuar y participar horizontalmente en la creación de contenido (Ver Gráfico 17).

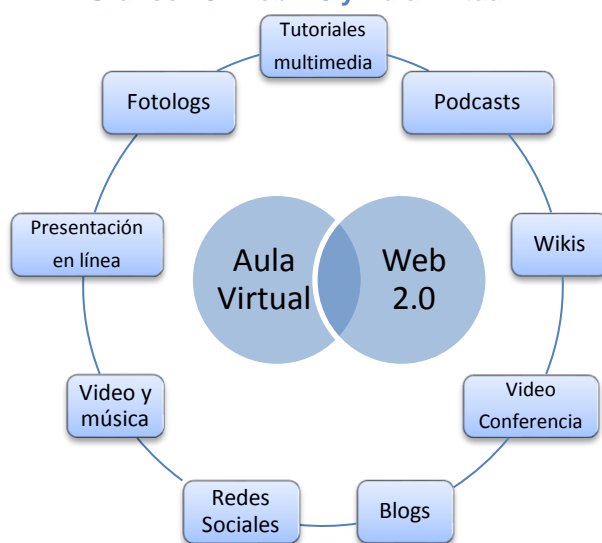
Gráfico 17. Aplicaciones Web 2.0 y trabajo colaborativo.



Elaborado por: Marlon Ovando

Gracias a las aplicaciones Web 2.0, los entornos de aprendizaje actuales no solo incluyen un aula virtual con contenidos en texto simple, sino que además disponen de aplicaciones para videoconferencia, blogs, fotologs (páginas web que permiten subir y compartir fotos), vblogs (video blogs), podcasts (archivos de audio en línea), webcasts (transmisión de audio y video por internet), wikis, webquest (actividades guiadas de búsqueda de información en Internet), mapas globales, redes sociales, sindicación de contenidos, videos y música (CRONISTA COM, 2010)¹² (Ver Gráfico 18).

Gráfico 18. Web 2.0 y Aula Virtual.



Elaborado por: Marlon Ovando

Un *blog* es una página web que permite crear y compartir contenidos en forma de bitácora. Un *podcast* es un archivo de audio al que se puede acceder por Internet. Un *vblog* es un blog que permite subir y compartir videos. Un *webcast* permite la transmisión de audio y video por Internet. *Webquests* son actividades guiadas de búsqueda de información en Internet.

El uso creativo y adecuado de diversas aplicaciones Web 2.0 permite generar aulas “muy equipadas” que van más allá del simple acceso a la información, sino que promueven la exploración, interacción y creatividad en el estudiante. Son entornos que permiten disponer de materiales muy diversos y en diferentes formatos que, por otro lado, facilitan la comunicación sincrónica y asincrónica entre los participantes.

En síntesis, se puede afirmar que los entornos virtuales de aprendizaje constituyen ámbitos informáticos en Internet o intranets que brindan las condiciones necesarias para el desarrollo de actividades de aprendizaje.

¹²CRONISTA COM. EL E-LEARNING GLOBAL: IDIOMAS EN LA WEB 2.0.

Internet:<http://www.cronista.com/notas/195904-el-e-learning-global-idiomas-la-web-20>. (Acceso: 3/12/2010)

2.4. Plataformas Virtuales: Moodle

Los entornos virtuales de aprendizaje han tomado la forma de lo que hoy se conoce como Plataformas Virtuales, verdaderos sistemas de gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo Moodle una de las más ampliamente utilizadas a nivel mundial.

Moodle es un Gestor de Contenidos Educativos (Learning Management System, LMS), Sistema de Gestión de Aprendizaje o Entorno de Aprendizaje Virtual. Se trata de una aplicación informática que permite crear y gestionar plataformas educativas, es decir, espacios de gestión de los recursos educativos de una institución.

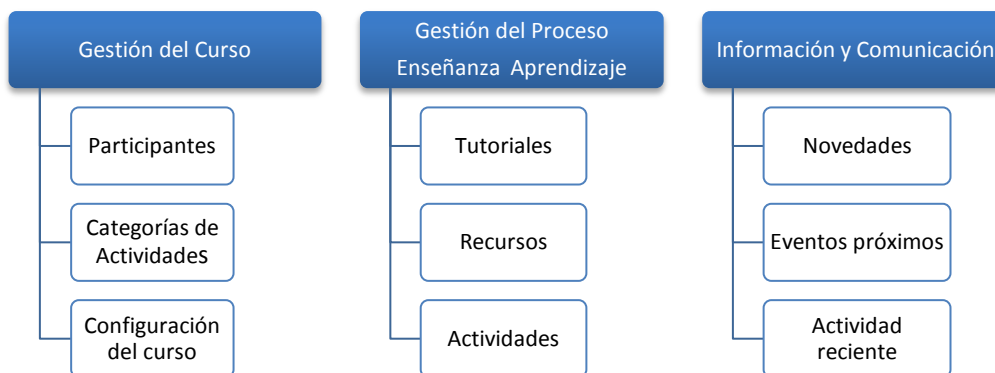
Su diseño tiene un enfoque educativo constructivista, “el conocimiento se construye en la mente del estudiante en lugar de ser transmitido sin cambios a partir de libros o enseñanzas y en el aprendizaje colaborativo” (Baños, 2007).

En ese sentido, la plataforma educativa Moodle cuenta con una serie de herramientas que permiten al tutor o docente crear un entorno de enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante, de manera que éste construya su conocimiento en base a sus habilidades, conocimientos previos, sus experiencias de acierto-error durante el proceso, y su interacción con los distintos componentes del aula virtual.

Como gestor de contenidos educativos, Moodle cumple un rol fundamental en la implementación de cursos virtuales. En general, como se puede observar en los gráficos 19 y 20, Moodle dispone de herramientas distribuidas en su interfaz en base a tres columnas:

- herramientas para la administración del curso (columna izquierda),
- herramientas para gestionar el proceso de enseñanza (columna central), y
- herramientas para gestionar la información y comunicación entre los participantes del curso (columna derecha).

Gráfico 19. Moodle como Gestor de Contenidos Educativos.



Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 20. Interfaz de Moodle y sus herramientas para la gestión de contenidos



Elaborado por: Marlon Ovando
Fuente: Curso Virtual Inglés 1 en la Plataforma Moodle de la PUCE

Entre las *herramientas para la administración* del curso, un aula virtual en Moodle cuenta con distintas opciones, como se indica en el gráfico 21:

- gestión de los participantes del curso,
- acceso a las actividades de aprendizaje clasificadas por tipo de actividad,
- opciones para la configuración del curso,
- gestión de calificaciones,
- gestión de copias de seguridad,
- gestión de informes,
- gestión de archivos,
- gestión de bancos de preguntas del curso, y
- edición del perfil de usuario.

La posibilidad de que los participantes actualicen sus perfiles y mantengan blogs le da un toque más humano al aula virtual pues permite conocer otros aspectos de quienes forman parte del curso.

Gráfico 21. Herramientas de Moodle para la administración del aula virtual.



Elaborado por: Marlon Ovando

En cuanto a la *información y comunicación*, el aula virtual permite el envío y recepción de mensajes de correo electrónico entre los participantes del curso así como mantener información actualizada respecto a los eventos más importantes del curso (Ver Gráfico 22).

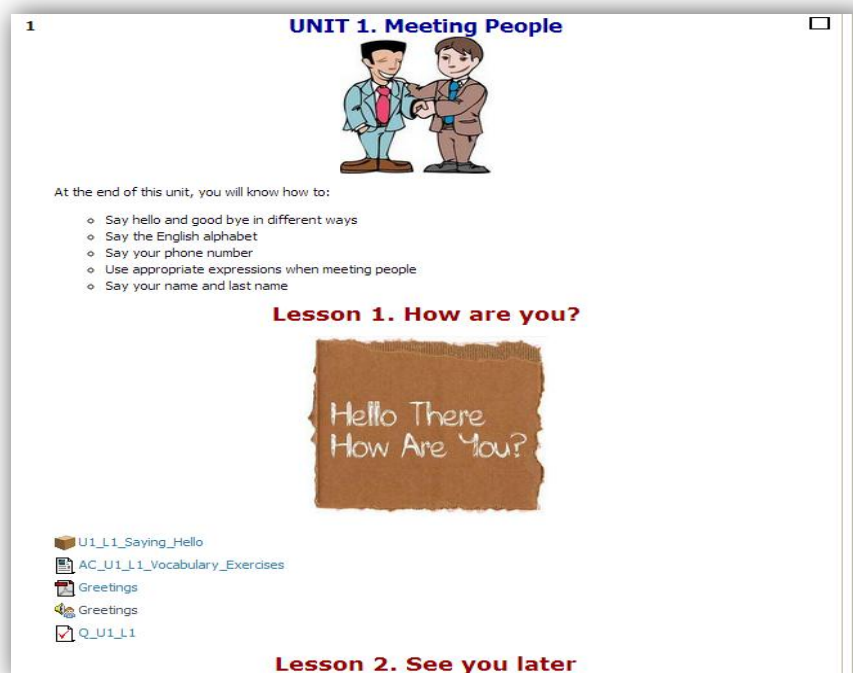
Gráfico 22. Herramientas para la gestión de información y comunicación.



Elaborado por: Marlon Ovando

Finalmente, son las *herramientas para la gestión del proceso de aprendizaje* las que, por sobre todo, convierten al aula virtual en una poderosa opción para la implementación de soluciones orientadas hacia la capacitación y enseñanza. Moodle brinda la posibilidad de crear *recursos* y *actividades* con varias alternativas y, con ello, la posibilidad de dotar al curso virtual de gran versatilidad pues permite combinar elementos en diversos formatos tales como texto, imagen, sonido, y video (Ver Gráfico 23).

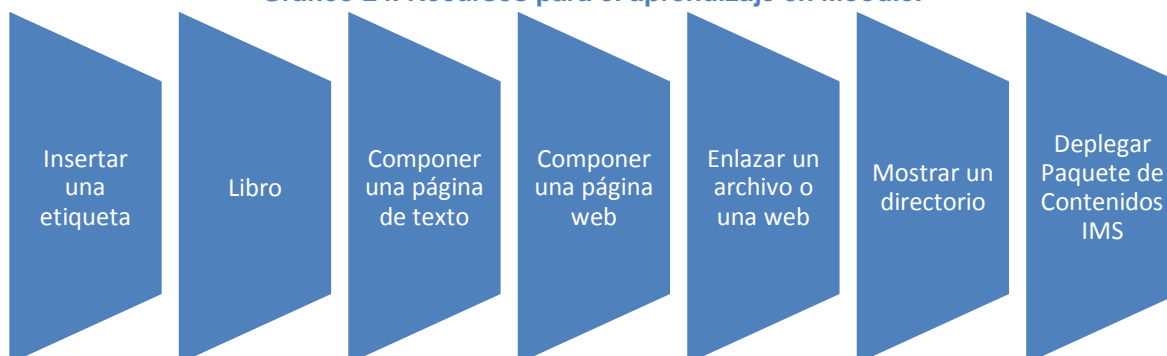
Gráfico 23. Herramientas para la gestión de recursos y actividades de aprendizaje.



Elaborado por: Marlon Ovando

En la sección de *recursos para el aprendizaje* de Moodle, se encuentran varias opciones tanto para la generación de tutoriales como para compartir archivos en distintos formatos con los estudiantes, como se indica en el gráfico 24.

Gráfico 24. Recursos para el aprendizaje en Moodle.



Elaborado por: Marlon Ovando

Sin duda, la posibilidad de generar libros electrónicos con elementos de texto, imagen, sonido y video es una de las características más destacadas de Moodle. Se trata de una herramienta bastante sencilla de utilizar pues cuenta con un editor muy intuitivo que permite insertar código HTML relacionado con varias aplicaciones Web 2.0. Gracias a ello, un libro electrónico generado en un aula virtual de Moodle permite fácilmente incorporar presentaciones de diapositivas, videos, evaluaciones en línea, flashcards, y una serie de actividades de aprendizaje interactivas en línea.

Por otra parte, Moodle incluye una amplia gama de *actividades para el aprendizaje*: Base de datos, Chat, Consulta, Cuestionario, Diario, Diálogo, Encuesta, Foro, Glosario, Hot Potato Quiz, Lección, Nanogong, SCORM, Taller, Tareas y Wikis. Las Tareas pueden ser de cuatro tipos: Subida avanzada de archivos, Texto en línea, Subir un solo archivo y Actividad no en línea.

Una de las actividades que se destaca, especialmente para el aprendizaje de lenguas, es *Nanogong*, pues permite generar actividades en línea para la producción oral de los estudiantes (*Ver Gráfico 25*). Esta herramienta dispone de una grabadora de sonidos que brinda a los participantes del curso la posibilidad de grabar mensajes de audio directamente dentro del aula virtual. El docente puede configurar estas actividades para un determinado número de mensajes por estudiante, un determinado tiempo y pueden ser calificadas. De este modo, se asegura la incorporación del trabajo y seguimiento continuo a aspectos fundamentales como pronunciación, entonación, fluidez.

Gráfico 25. Ejemplo de actividad tipo Nanogong.

pucevirtual > Basic Speaker A > Greetings Actualizar NanoGong Ir a...

Read the following phrases aloud. Record your answers.

- Hello
- So, so. Thanks.
- How are you doing?
- Good morning.
- Hi
- How are you?
- Fine. Thank you.
- Very well. Thanks.
- Hi, there.
- Good evening.
- Good afternoon.
- I'm Ok. Thanks.

Editar mensaje

Fecha de envío: Thursday, 18 de October de 2012, 18:57

Título: Listening Nelly Enriquez

Mensaje de audio: [Audio player controls]

Mensaje de texto: [Rich text editor with toolbar]

Entre las opciones para la creación de actividades, sobresale también su compatibilidad para el uso de objetos de aprendizaje de tipo SCORM (Sharable Content Object Reference Model) o Modelo de Referencia de Objeto con Contenido Compartible. Se trata de objetos de aprendizaje en los que se puede empaquetar de un modo muy sencillo varias páginas web con contenido gráfico, programas Javascript, presentaciones Flash y cualquier otro elemento que funcione en un navegador. Uno de los aspectos importantes es que estas actividades pueden ser automáticamente calificadas por Moodle. Como se puede apreciar en el gráfico 26, un archivo de tipo SCORM dota a las actividades de aprendizaje de interactividad al darle al estudiante retroalimentación sobre su nivel de dominio del tema de estudio.

Gráfico 26. Ejemplo de actividad tipo Scorm.



Elaborado por: Marlon Ovando

La adecuada articulación de estos componentes, convierten a Moodle en una plataforma muy potente y versátil para la creación de cursos virtuales, y dada la posibilidad de incluir material multimedia y objetos interactivos de aprendizaje tipo SCORM, constituye una alternativa óptima para la implementación de cursos virtuales orientados a la enseñanza de lenguas. Las actividades tipo SCORM suelen ser eficazmente utilizadas para el aprendizaje de vocabulario y gramática. Adicionalmente, con un poco de creatividad y criterio, Moodle brinda la posibilidad de integrar una serie de recursos y actividades orientadas al desarrollo de las competencias comunicativas en lengua extranjera: hablar, escuchar, escribir y leer.

2.5. Educación Virtual: más allá de la tecnología

Una propuesta seria de formación en entornos virtuales de aprendizaje implica no solo el uso adecuado de las potencialidades que ofrecen las nuevas tecnologías de información y comunicación. Se requiere además que su uso vaya acompañado de bases pedagógicas y didácticas que constituyan el sustento en el que se apoyarán las distintas actividades y objetos de aprendizaje (Ver Gráfico 27).

Gráfico 27. Elementos fundamentales de la Educación Virtual.



Elaborado por: Marlon Ovando

Varios son los autores que enfatizan este importante requerimiento. En opinión de Moreno y Bailly-Bailliere (2002), "El surgir de las nuevas tecnologías, y muy en especial de Internet, está propiciando el uso de grandes posibilidades a favor de la formación; pero ese uso ha de ser debidamente justificado y fundamentado mediante una reflexión didáctica que supere el pragmatismo descarnado".

Según Martínez, Herrera, Cabrera(2004), un aula virtual debe cumplir varios requisitos de manera que "sea capaz de recrear las condiciones que garanticen un aprendizaje efectivo y que estén en concordancia con concepciones pedagógicas y teorías de aprendizaje de avanzada".

Un Entorno Virtual de Aprendizaje es más que un simple conjunto de actividades y recursos interactivos. En términos generales, un curso virtual implica la aplicación de medios tecnológicos en base a una o varias teorías del aprendizaje. Cabe señalar la importancia de no descartar teoría alguna; conviene más bien valorar las contribuciones que cada una de ellas ha hecho en su momento.

Sin entrar en un análisis exhaustivo, pues no es el propósito de la presente investigación, dos son las teorías de aprendizaje que sobresalen: el *conductismo* y el *constructivismo*. El análisis de estas corrientes permite identificar las situaciones de aprendizaje en las cuales dichas teorías resultan más adecuadas para el logro de los objetivos propuestos en un determinado curso.

2.5.1. Conductismo

El conductismo tiene como fundamento un enfoque objetivista que concibe al conocimiento como una realidad independiente y externa a quien conoce. La instrucción, como proceso de enseñanza-aprendizaje, no es sino la representación del conocimiento externo para que el estudiante adquiera su significado.

El conductismo se fundamenta en los cambios observables en la conducta de quien aprende y se enfoca en “la repetición de ciertos patrones hasta que estos se realizan de manera automática”. Uno de los mayores exponentes del conductismo es Skinner, quien desarrolló la instrucción programada en 1954.

Según este tipo de instrucción, el estudiante “adquiere (autónoma e individualmente) conocimientos y habilidades (establecidos previamente) con la ayuda de textos programados en pequeños pasos (etapas) de aprendizaje.”¹³

La instrucción programada ha sido ampliamente utilizada para el diseño de contenidos de aprendizaje tanto en forma de libros impresos como de aplicaciones educativas para computador (*Ver Gráfico 28*). En este caso, el autor establece el proceso de aprendizaje en base a una secuencia de pasos que deben ser repetidos hasta que el estudiante alcance el estándar de rendimiento predefinido por él mismo.

Gráfico 28. Ejemplo de Conductismo aplicado a la enseñanza de lenguas.

The screenshot shows a digital interface for a language exercise. At the top right, it says "Exercise 1". Below this, there is a question mark icon and the text "What's your phone number?". Underneath, it says "Write the following phone numbers in words. Follow the example:". To the right of this text is a blue telephone icon. Next to the icon, there is an example dialogue: "A: What's your phone number?" and "B: It's 2345467 (It's two-three-four-five-four-six-seven)". Below the example, there are two numbered tasks. Task 1 says "1. Susan's phone number is 3562985" followed by a series of empty boxes for writing the number in words: ([] - [] - [] - [] - [] - []). Task 2 says "2. My father's phone number is 4872193" followed by a similar series of empty boxes: ([] - [] - [] - [] - [] - []).

Elaborado por: Marlon Ovando

De lo expresado, se puede inferir que el diseño y desarrollo de buenos programas de enseñanza a partir de la instrucción programada exigen mucho cuidado y precisión. Generalmente, se requiere hacer múltiples pruebas para verificar su correcto funcionamiento.

¹³ Recuperado el 9 de noviembre de 2012 de INSTRUCCIÓN PROGRAMADA de: http://www.educoas.org/porta/bdigital/contenido/interamer/interamer_72/Schiefelbein-Chapter13New.pdf

2.5.2. Constructivismo

Una de las teorías de aprendizaje más importantes es el *constructivismo*, que concibe al aprendizaje como una construcción o interpretación subjetiva de la realidad.

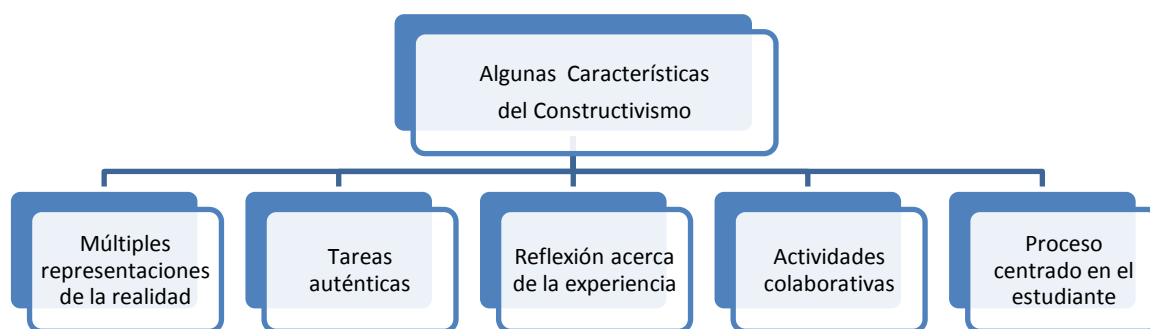
Desde este punto de vista, cada sujeto construye su propia representación del mundo que le rodea en base a sus propias experiencias y esquemas mentales. La instrucción implica lograr que los estudiantes “se enfrenten a nuevas experiencias para que cambien sus estructuras cognitivas; de esta forma, serán capaces de elaborar nuevas interpretaciones (re-interpretaciones) de la realidad” (MORENO y BAILLY-BAILLIERE, 2002).

A propósito de la perspectiva constructivista y su aplicación en entornos virtuales de aprendizaje, estos autores manifiestan además lo siguiente:

“Esta perspectiva se fundamenta, sobre todo, en el pensamiento de Piaget (1954), que define el aprendizaje como el acomodo y asimilación de la nueva información sobre la base de experiencias previas de los alumnos. También tuvo una gran influencia la concepción de que el aprendizaje se construye a través de la interacción social (Von Glaserfeld, 1989). Ambas aproximaciones constructivistas son claramente adecuadas para los entornos de Internet.”

Para el constructivismo, el estudiante deja de ser un ser pasivo y puramente receptor para convertirse en un ser con experiencia previa y capaz de re-interpretar la realidad en base a sus nuevas experiencias y a la interacción con el mundo que le rodea.

Gráfico 29. Características del Constructivismo.



Elaborado por: Marlon Ovando

Las tecnologías de información y comunicación actuales se ajustan perfectamente para el diseño de actividades de aprendizaje sustentadas por el constructivismo. Las aplicaciones web 2.0, por ejemplo, tienen un alto grado de interactividad, promueven el trabajo colaborativo, y ubican al usuario en el centro de interés convirtiéndolo de simple espectador en protagonista y creador (Ver Gráfico 29). Más aún, gestores de contenidos de aprendizaje, entre ellos Moodle, tienen como base un enfoque constructivista.

2.5.3. Aplicación práctica de las teorías de aprendizaje en EVAs

Conductismo y constructivismo tienen un espacio de aplicabilidad en los entornos virtuales de aprendizaje. La Tabla 2 muestra una serie de usos concretos propuestos por Smith-Gratto (MORENO y BAILLY-BAILLIERE, 2002).

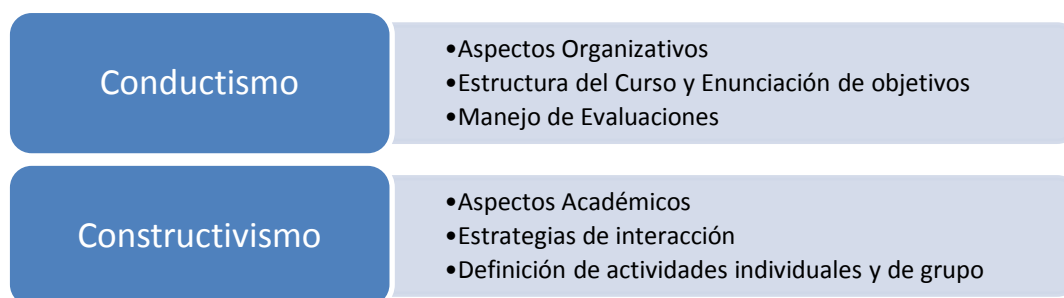
Tabla 2. Aplicaciones de las Teorías de Aprendizaje según Smith-Gratto.

| Teoría de la instrucción programada | Teoría constructivista |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none">• Formulación de los objetivos de aprendizaje para los alumnos.• Elaboración de los contenidos que el profesor desea transmitir.• Organización de la información en pequeñas unidades.• Evaluación permanente de las respuestas de los alumnos, para asegurar que dominan los conocimientos requeridos antes de pasar a la siguiente etapa.• Refuerzo de las respuestas deseadas.• Control del ritmo de progreso de los alumnos.• Elaboración de actividades que requieren memorización.• Diseño de actividades que se desarrollan en pasos con secuencia clara.• Diseño de los aspectos de fundamentación del aprendizaje. | <ul style="list-style-type: none">• Crear oportunidades para que los alumnos se enfrenten a situaciones que entren en conflicto con sus experiencias anteriores.• Sugerir actividades que les ayuden a reestructurar su conocimiento.• Proponer actividades de resolución de problemas/casos reales.• Fomentar actividades que requieran interacción y colaboración (con otros alumnos y con el profesor). |

Fuente: Diseño Instrutivo en la Formación Online (Moreno y Bailly-Bailliere, 2002)
Elaborada por: Marlon Ovando

Se puede afirmar que tanto el enfoque conductista como el constructivista presentan ventajas y desventajas. No existe una aproximación pedagógica que resulte absolutamente “ideal” para el diseño metodológico de cursos virtuales. De este modo, lo más conveniente es aprovechar los aspectos positivos de cada enfoque y combinarlos adecuadamente. El enfoque conductista resulta conveniente para aspectos organizativos, en tanto que el constructivista es adecuado para aspectos académicos (*Ver Gráfico 30*).

Gráfico 30. Uso de las Teorías de Aprendizaje en EVAs.



Elaborado por: Marlon Ovando

2.5.4. Necesidad de un método o teoría de diseño instruccivo

Los avances tecnológicos brindan una serie de aplicaciones prácticas y posibilidades didácticas para la implementación de cursos virtuales, especialmente cursos orientados a la enseñanza de inglés como lengua extranjera.

Sin embargo, el diseño de un curso virtual requiere de un análisis adecuado del escenario y del método instruccivo a ser utilizado. Por su parte, el método implica una reflexión sobre varios aspectos que posibiliten conjugar adecuadamente tecnología y didáctica, como se muestra en el gráfico 31.

Gráfico 31. Aspectos elementales del método instruccivo.

| | |
|------------|---|
| ¿Cómo? | •Modo en que se combinarán tecnología y didáctica |
| ¿Qué? | •Contenido del curso |
| ¿Para qué? | •Objetivos instruccionales |
| ¿Por qué? | •Razones |
| ¿Cuándo? | •Secuencia y tiempo de enseñanza |
| ¿Cuánto? | •Recursos económicos |
| ¿Quiénes? | •Agentes que intervienen en el proceso formativo |

Fuente: Diseño Instruccivo en la Formación Online (Moreno y Bailly-Bailliere, 2002)
Elaborado por: Marlon Ovando

El método o “teorías del diseño instruccivo” permiten adaptar las teorías de aprendizaje a las distintas necesidades del curso combinando creativamente varios elementos para dar paso a un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo. Resulta muy oportuno en este punto, lo expresado por Moreno y Bailly-Bailliere (2002) a propósito de las teorías de diseño instruccivo aplicadas a la creación de cursos virtuales:

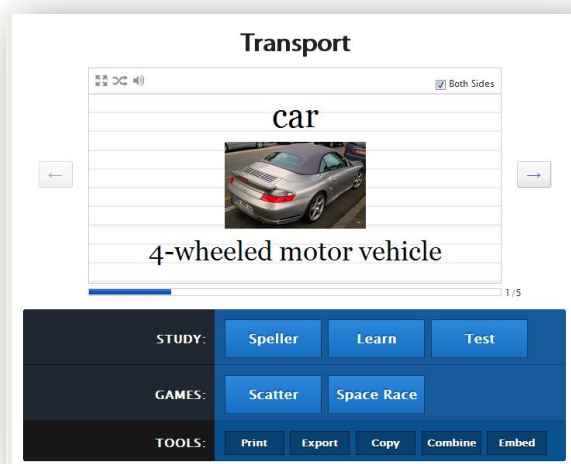
“una teoría de diseño instruccivo (método) puede dar lugar a diversos procesos instructivos, cuyo valor será mayor en la medida en que resulten eficaces en situaciones concretas (tipo de alumnos, entorno, y soporte). Esta tarea siempre requerirá un *saber hacer* impregnado de creatividad y, en consecuencia, de cierto grado de “arte” para conjugar enfoques de teorías diversas, cuya complementariedad se plasmará en técnicas y procesos propios”

De modo general, Herrera (2006) propone atender a dos elementos conceptuales de los ambientes virtuales de aprendizaje: el diseño instruccional y el diseño de la interfaz.

- a) “EL DISEÑO INSTRUCCIONAL. Se refiere a la forma en que se plantea el acto educativo. Expresa, de alguna manera, el concepto que se tiene del aprendizaje y del acto educativo. La definición de objetivos y el diseño de las actividades, la planeación y uso de estrategias y técnicas didácticas, la evaluación y retroalimentación son algunos de sus elementos, dependiendo del modelo instruccional adoptado.
- b) EL DISEÑO DE LA INTERFAZ. Se refiere a la expresión visual y formal del ambiente virtual. Es el espacio virtual en el que han de coincidir los participantes. Las características visuales y de navegación pueden ser determinantes para una operación adecuada del modelo instruccional.”

Con respecto al diseño de la interfaz, se puede afirmar que el uso de la plataforma Moodle y de aplicaciones web 2.0 facilitan enormemente el trabajo de diseño para el docente pues todos estos programas informáticos disponen de interfaces amigables, intuitivas y agradables a los sentidos (*ver Gráfico 32*). Ello contribuye a la generación de interfaces que motivan la participación de los estudiantes. Por su lado, el docente puede concentrarse así en el contenido y el proceso de enseñanza dejando que las aplicaciones web 2.0 adapten dichos contenidos a interfaces previamente diseñadas en forma de plantillas.

Gráfico 32. Ejemplo de interfaz de usuario de una aplicación web 2.0.



Fuente: www.quizlet.com. Elaborado por: Marlon Ovando

En relación a métodos instructivos para la enseñanza de lengua extranjera, varios se han diseñado a lo largo del tiempo. Entre ellos, se destaca CALL (*Computer Assisted Language Learning*) o *Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador*.

2.6. Computer Assisted Language Learning (CALL)

Desde la introducción de las computadoras en el ámbito pedagógico, múltiples han sido los esfuerzos por incorporar las tecnologías de información y comunicación a la enseñanza de lengua extranjera. Ello dio origen a CALL, acrónimo de *Computer Assisted Language Learning* o *Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador* (ELAO).

En sintonía con distintos niveles de desarrollo de las tecnologías de información y comunicación, tres grandes etapas se observan en la evolución de la Enseñanza de Lenguas Asistida por Ordenador:

1. ELAO Conductista,
2. ELAO Comunicativa, y
3. ELAO Integral

La *ELAO Conductista*, utilizada entre 1950 y 1970, se basaba en el uso de programas informáticos con ejercicios de repetición. Aún hoy en día, es muy común encontrar este tipo de ejercicios en multiplicidad de sitios de Internet, especialmente para el estudio de gramática y vocabulario. En relación a este tipo de ejercicios, Villegas¹⁴ señala las siguientes razones para justificar su validez:

- “La exposición repetida a un mismo material es beneficiosa para el aprendizaje debido a la diferencia de estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes”.
- Un computador ofrece un ejercicio una y otra vez sin cansarse o aburrirse y no da al estudiante una evaluación prejuiciosa o subjetiva.
- La interacción con material electrónico (software) es individual, lo que permite que cada estudiante vaya a su ritmo.”

Los aspectos mencionados tienen especial relevancia en entornos virtuales de aprendizaje en los que el estudiante necesita contar permanentemente con su material de estudio y con ejercicios que le permitan avanzar en base a la retroalimentación inmediata de sus aciertos y errores. Finalmente, y no menos importante, es el hecho de que el estudiante puede seguir su propio ritmo de aprendizaje. Desde otro punto de vista, el estudiante puede usar estos ejercicios para perfeccionar los temas en cuestión en forma autónoma, en tanto que el docente puede concentrar más su atención en la creación de condiciones adecuadas para la evolución de las competencias comunicativas en el estudiante.

¹⁴ Recuperado el 25 de febrero de 2012 de ENSEÑANZA ASISTIDA POR ORDENADOR, UNA INTRODUCCIÓN A LAS POSIBILIDADES DE CREACIÓN DE AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE DE LENGUA EXTRANJERA CON RECURSOS EN LÍNEA de <http://eav.upb.edu.co/banco/files/ENSENANZALENGUASPORORDENADOR.pdf>

Con la aparición de equipos informáticos más pequeños y potentes durante las décadas de 1970 y 1980, surgió la *ELAO Comunicativa*. Ésta mantenía los ejercicios de repetición por las ventajas antes mencionadas, pero según Villegas¹⁵, debía poner énfasis, entre otros, en aspectos tales como:

- “Enfocarse en el uso real de las formas gramaticales.
- Enseñar o mostrar la gramática de forma implícita y deductiva.
- Animar a los estudiantes a producir expresiones propias, no prefabricadas.
- No emitir juicios de valor sobre los resultados de los estudiantes, o recompensar cada una de las acciones.
- Ser flexible y permitir escoger entre varias respuestas correctas.
- Usar la lengua extranjera que se está aprendiendo exclusivamente.”

Por su parte, la *ELAO Integral* aparece con los avances tecnológicos de inicios del siglo XXI e incluye todos los aspectos esenciales de los procesos de aprendizaje de una lengua extranjera (Ver Tabla 3).

En primera instancia, la aparición de productos multimedia en dispositivos digitales permitió no solo almacenar gran cantidad de información en distintos formatos: texto, imagen, video, audio, animaciones, juegos y actividades interactivas, sino también acceder a varias ventajas que los multimedios aportan en el campo pedagógico (Ver Gráfico 33).

Gráfico 33. Ventajas de los multimedios en la educación.



Fuente: Enseñanza y Aprendizaje de Idiomas a Distancia por Internet¹⁶.
Elaborado por: Marlon Ovando

¹⁵ Recuperado el 25 de febrero de 2012 de ENSEÑANZA ASISTIDA POR ORDENADOR, UNA INTRODUCCIÓN A LAS POSIBILIDADES DE CREACIÓN DE AMBIENTES VIRTUALES DE APRENDIZAJE DE LENGUA EXTRANJERA CON RECURSOS EN LÍNEA de <http://eav.upb.edu.co/banco/files/ENSEÑANZALENGUASPORORDENADOR.pdf>

¹⁶ Recuperado el 25 de febrero de 2012 de ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE IDIOMAS A DISTANCIA POR INTERNET de http://ateneonline.net/datos/77_01_Trabaldo_Susana.pdf

Luego, y con la masificación del Internet se desarrolló una amplia gama de servicios gratuitos en línea, correo electrónico, servicios de “chat”, videoconferencia y comunidades virtuales. La diversificación de aplicaciones en Internet dio lugar a la posibilidad de acceder a gran cantidad de “material auténtico” en la lengua extranjera de estudio. De este modo, se incrementaron significativamente las posibilidades de crear “espacios” de inmersión en lengua extranjera para los estudiantes sin necesidad de que éstos salgan del salón de clase o de sus propias casas.

Actualmente, videos, podcasts, blogs temáticos, sitios de noticias, y más recursos están a la distancia de un “click” y en forma totalmente gratuita. Es fácil encontrar comunidades virtuales que comparten el interés por aprender una lengua extranjera y se apoyan mutuamente a través de videoconferencia creando así verdaderos ámbitos de intercambio cultural.

La ELAO Integral se basa en un enfoque socio-cognitivo del aprendizaje del lenguaje según el cual la lengua “se aprende comunicándose con una comunidad, familiarizándose con nuevos géneros y discursos.”¹⁷ El propósito de aprender una lengua va más allá del dominio de la lengua en sí; se estudia una lengua para ser capaz de interactuar en el mundo real (Ver *Tabla 3*). Desde este punto de vista, Internet deja de ser una simple herramienta para el aprendizaje de una lengua para convertirse en la oportunidad que tienen los estudiantes para realizar tareas de la vida cotidiana en la lengua que se está aprendiendo.

Tabla 3. Síntesis de la evolución de CALL o ELAO.

| Etapas | 1970s-1980s CALL Estructural | 1980s-1990s CALL Comunicativo | Siglo 21 CALL Integrador |
|--|--|---|--|
| Tecnología | Computador central | Computador personal | Multimedios e Internet |
| Paradigma de enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera | Gramática Traducción y audio-lingual | Enseñanza comunicativa de la lengua | Enseñanza basada en contenido con fines específicos y académicos |
| Concepción de la lengua | Estructural: Sistema estructural formal | Cognitivo: Sistema construido mentalmente | Socio-cognitivo: Desarrollado en interacción social |
| Principal uso del computador | Práctica y ejercitación. El computador como tutor | Ejercicios comunicativos La computadora como tutor, estímulo o herramienta | Discurso auténtico Comunicación mediada por computador |
| Objetivo Principal | Precisión | Precisión + Fluidez | Colaboración + Publicación |

Fuente: ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE IDIOMAS A DISTANCIA POR INTERNET.

Elaborada por: Warschauer. Traducida por Susana Trabeldo¹⁸. Adaptado por: Marlon Ovando

¹⁷ Recuperado el 25 de febrero de 2012 de ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE IDIOMAS A DISTANCIA POR INTERNET de http://ateneonline.net/datos/77_01_Trabeldo_Susana.pdf

¹⁸ Ibid.

2.7. Necesidad de un marco de referencia

La necesidad de incorporar la lengua inglesa como elemento importante de la formación académica a nivel universitario ha llevado a las instituciones educativas a considerar el diseño curricular de inglés como lengua extranjera de acuerdo con estándares internacionales.

Dado el carácter global del inglés, se hace necesario un verdadero conjunto de *“indicadores que permiten valorar el dominio efectivo de la comunicación en lengua extranjera”* (Villa y Poblete, 2010). Se trata de medir en el estudiante cómo intercambia información, su capacidad de comprender textos, su capacidad para desenvolverse en situaciones cotidianas, por ejemplo.

Con respecto a Ecuador, los programas de inglés que se imparten actualmente, tanto a nivel secundario como universitario, buscan ajustarse al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), el cual se describe del siguiente modo:

“El marco común europeo de referencia proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa. Describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz.”¹⁹

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas establece seis niveles para la enseñanza, aprendizaje y evaluación de las lenguas, como se indica en la Tabla 4.

Tabla 4. Niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

| Tipo de usuario | Nivel | Denominación anterior | Denominación actual |
|------------------------------|--------------|------------------------------|----------------------------|
| Usuario Básico | A1 | Acceso | Principiante |
| | A2 | Plataforma | Elemental |
| Usuario Independiente | B1 | Umbral | Intermedio |
| | B2 | Avanzado | Intermedio Alto |
| Usuario Competente | C1 | Dominio operativo eficaz | Avanzado |
| | C2 | Maestría | Muy Avanzado |

Fuente: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas²⁰.

Elaborado por: Marlon Ovando

¹⁹ Recuperado el 25 de febrero de 2012 de MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

²⁰ Ibid.

Con respecto a la PUCE, los programas de inglés que ahí se imparten, a través de la Escuela de Lenguas de la Facultad de Comunicación, Lingüística y Literatura, utilizan materiales que tienen como referencia el Marco Común Europeo (Ver Tabla 5). Se busca de este modo, generar las condiciones necesarias para que sus estudiantes alcancen niveles de dominio de la lengua inglesa acordes con estándares internacionales y con las demandas del mundo actual.

Tabla 5. Niveles de inglés de la PUCE y niveles esperados según el MCERL

| Nivel de inglés en la PUCE | Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas | |
|----------------------------|--|-----------------|
| 1 | A1 | Principiante |
| 2 | | |
| 3 | A2 | Elemental |
| 4 | | |
| 5 | B1 | Intermedio |
| 6 | | |
| 7 | B2 | Intermedio Alto |
| 8 | | |

Elaborado por: Marlon Ovando

A manera de ejemplo, la Tabla 6 sintetiza las competencias correspondientes al nivel A1 del MCERL:

Tabla 6. Competencias correspondientes al nivel A1 del MCERL.

| | | |
|-------------------|-------------------------------|---|
| COMPRENDER | Comprensión auditiva | Reconozco palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a mí mismo, a mi familia y a mi entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad. |
| | Comprensión de lectura | Comprendo palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo las que hay en letreros, carteles y catálogos. |
| ESCRIBIR | Expresión escrita | Soy capaz de escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo para enviar felicitaciones. Sé rellenar formularios con datos personales, por ejemplo mi nombre, mi nacionalidad y mi dirección en el formulario del registro de un hotel. |
| HABLAR | Interacción oral | Puedo participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y me ayude a formular lo que intento decir. Planteo y contesto preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales. |
| | Expresión oral | Utilizo expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vivo y las personas que conozco. |

Fuente: Instituto Cervantes²¹
Adaptado por: Marlon Ovando.

²¹ Recuperado el 25 de febrero de 2012 de MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

La Tabla 7, a continuación, muestra las competencias esperadas según los niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Tabla 7. Niveles comunes de referencia del MCERL: escala global.

| | | |
|------------------------------|-----------|---|
| Usuario competente | C2 | Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad. |
| | C1 | Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto. |
| Usuario independiente | B2 | Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones. |
| | B1 | Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes. |
| Usuario básico | A2 | Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.) Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas. |
| | A1 | Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar. |

Elaborada por Instituto Cervantes²².

Fuente: Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

²² Recuperado el 25 de febrero de 2013 de MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cap_03_01.htm

Capítulo 3. Marco Metodológico

El presente capítulo prepara las condiciones para la formulación del Curso Virtual de Inglés I para los estudiantes de las Carreras Semipresenciales de la PUCE y se divide en dos partes. La primera parte corresponde a la síntesis de los resultados encontrados durante la investigación y su respectivo análisis. La segunda parte describe el análisis del proceso desarrollado en forma experimental con los cursos de inglés creados para las carreras semipresenciales de la Facultad de Ciencias de la Educación entre enero de 2011 y diciembre de 2012.

Conviene aquí volver a mencionar la proposición hipotética que orienta la presente investigación:

“La implementación de cursos virtuales de inglés en plataforma Moodle genera las condiciones adecuadas para el aprendizaje para los estudiantes de las carreras semipresenciales, convirtiéndose en una herramienta óptima para adquirir las destrezas necesarias para el dominio del inglés como lengua extranjera”

Dado el carácter científico que el presente proyecto de investigación tiene, se requiere el uso de recursos propios de la metodología de la investigación científica para su adecuado desarrollo. A continuación se describen, de modo general, los métodos, técnicas e instrumentos de investigación científica que han sido utilizados.

3.1. Métodos, técnicas e instrumentos

3.1.1. Métodos

Inductivo. Por medio de este método se han estudiado características particulares de los hechos considerados en el diagnóstico para inferir conclusiones de carácter general que sean aplicables a todo el universo investigado.

Deductivo. Si bien el método deductivo ha sido usado durante toda la investigación, éste ha sido fundamentalmente empleado en el diseño del curso virtual mediante las NTICs ya que la teoría, principios y postulados científicos relacionados con las NTICs, han sido aplicados al caso particular de los cursos de inglés para los estudiantes de las carreras semipresenciales de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Analítico-sintético. Todos los elementos que constituyen la investigación son susceptibles de análisis puesto que para comprender los fenómenos y la teoría existente, ha sido necesario descomponerla en sus partes. La explicitación de dicho análisis se la

ha realizado por medio de síntesis que ha conducido a organizar la información y crear algo nuevo.

3.1.2. Técnicas

Para recolectar los datos e información necesaria durante la investigación, se han utilizado las siguientes técnicas:

- a. Revisión documental
- b. Entrevistas
- c. Encuestas

3.1.3. Instrumentos

Para la aplicación de las técnicas mencionadas, se utilizaron los siguientes instrumentos:

- a. Guías de revisión documental
- b. Guía de entrevistas
- c. Cuestionario

3.2. Recolección de la información

La recolección de información de fuente primaria fue efectuada con investigación de campo por medio de:

- a. Encuestas aplicadas al cien por ciento de los estudiantes de las carreras semi-presenciales de la Facultad de Ciencias de la Educación de la PUCE que se matricularon en inglés al inicio del I semestre 2011-2012. 65 estudiantes participaron de las encuestas, las mismas que fueron anónimas.
- b. Encuestas a 32 docentes de la sección inglés de la Escuela de Lenguas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- c. Entrevistas a expertos en formación a distancia y virtual, expertos en NTICs, la Directora de la Escuela de Lenguas de la Facultad de Comunicación, Lingüística y Literatura, la Decana de la Facultad de Ciencias de la Educación y la Coordinadora de la Modalidad Semipresencial de dicha facultad.

Por otra parte, la información documental fue recopilada de fuente secundaria constituida principalmente por publicaciones especializadas en NTICs, educación virtual y enseñanza de lengua extranjera. También se utilizaron artículos y estudios publicados en diversos sitios web especializados en temas relacionados con: TICs, plataformas virtuales, e-learning, Web 2.0, teorías del aprendizaje y el marco común de referencia europeo para las lenguas.

3.3. Procesamiento y Análisis de Datos

3.3.1 Primera Parte. Investigación de campo I Semestre 2011 - 2012

Esta primera parte se divide en dos secciones:

- La primera describe el procesamiento y análisis de los datos obtenidos en encuestas aplicadas a 65 estudiantes de la modalidad semipresencial durante el I semestre 2011-2012.
- La segunda, presenta los datos obtenidos en encuestas aplicadas a 32 docentes de la sección inglés de la Escuela de Lenguas de la Facultad de Comunicación, Lingüística y Literatura de la PUCE.

3.3.1.1. Encuesta a estudiantes de las carreras semipresenciales

3.3.1.1.1. Estudiantes por Carrera

El 72 por ciento de los estudiantes encuestados pertenecen a la carrera de Licenciatura en Educación con mención en Educación Musical, en tanto que el 28 por ciento corresponden a la mención de Educación Inicial, Básica y Bachillerato (ver gráfico 68, Anexo 1).

Tabla 8. Distribución de estudiantes por carrera.

| Mención | Total | Porcentaje |
|--|-------|------------|
| Educación Musical | 54 | 72% |
| Educación Inicial, Básica y Bachillerato | 11 | 28% |
| Total | 65 | 100% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.1.2. Ciudad de residencia

El 91 por ciento de los estudiantes de la modalidad semipresencial habitan en Quito, en tanto que el 9 por ciento restante proceden de fuera de Quito (ver Gráfico 69, Anexo 1).

Tabla 9. Ciudad de residencia de los estudiantes de la modalidad semipresencial.

| Ciudad | Total | Porcentaje |
|----------------|-------|------------|
| Quito | 59 | 91% |
| Fuera de Quito | 6 | 9% |
| Total | 65 | 100% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.1.3. Razones para optar por la modalidad semipresencial

La Tabla 10 muestra las principales razones por las cuales los estudiantes encuestados eligieron realizar su carrera de pregrado en la modalidad semipresencial. Aproximadamente un 65 % de los estudiantes manifiesta que su principal razón es la limitación de tiempo para acceder a estudios en la modalidad presencial. Casi el 51% afirma haber elegido esta opción por el reconocimiento de la Universidad. El 43 % y el 38.5% de los estudiantes lo hicieron por motivos laborales y económicos, respectivamente. Casi el 34% de los estudiantes reconoce que la actualización profesional constituyó un elemento importante en su decisión.

Por su parte, el 4.6% de los estudiantes manifiesta que ésta es la única modalidad en la que esta carrera está disponible (ver Gráfico 70, Anexo 1).

Tabla 10. Razones para acceder a la modalidad semipresencial.

| Cuestión | Total | Porcentaje |
|--|-------|------------|
| Limitaciones de tiempo para estudiar en modalidad presencial | 42 | 64.6 |
| Reconocimiento de la Universidad | 33 | 50.7 |
| Laborales | 28 | 43.0 |
| Económicas | 25 | 38.5 |
| Actualización profesional | 22 | 33.8 |
| Otras: Única modalidad disponible para la carrera | 3 | 4.6 |

Elaborado por Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.1.4. Conocimiento de la educación virtual

El 97% de los estudiantes afirma no haber estado familiarizado con la educación virtual al iniciar su carrera en la modalidad semipresencial (ver Gráfico 71, Anexo 1). Esto implica que al decidir estudiar su carrera, los estudiantes se insertaron en un proceso de formación totalmente nuevo para ellos y con múltiples aprendizajes en simultáneo.

Es evidente que al insertarse en un proceso de formación virtual, los estudiantes incorporan nuevos conocimientos y habilidades, especialmente relacionados con el uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación. Sin duda, este hecho constituye una de las grandes ventajas asociadas al desarrollo de este tipo de cursos.

Tabla 11. Conocimiento de la educación virtual por parte de los estudiantes.

| Conoce educación virtual | Total | Porcentaje |
|--------------------------|-------|------------|
| Si | 2 | 3 % |
| No | 63 | 97 % |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.1.5. Uso de tecnologías de información y comunicación

En cuanto al uso de las tecnologías de información y comunicación, se consultó a los estudiantes en relación a aspectos tales como su manejo de los programas de Office, el uso de navegadores de Internet, correo electrónico y videoconferencia (ver Gráficos 72 a 75, Anexo 1).

Los datos de la Tabla 12 indican que antes de iniciar su carrera los estudiantes estaban principalmente familiarizados con el uso de los programas de Office, principalmente del editor de textos.

De igual modo, se puede observar que más del 75 por ciento de los estudiantes estaban familiarizados con el uso de navegadores de Internet, siendo Internet Explorer el de mayor uso con aproximadamente el 90 por ciento. Aproximadamente el 88 por ciento usaba Mozilla Firefox.

Por otra parte, la Tabla 12 muestra que los estudiantes también estaban familiarizados con el uso de correo electrónico, siendo Hotmail el favorito para el 83 por ciento de los estudiantes encuestados.

La diferencia se hace notable en el uso de videoconferencia, donde apenas el 43 por ciento de los estudiantes afirma haber estado familiarizado con este tipo de aplicación. Sin duda, este hecho podría generar ciertos inconvenientes en la implementación de actividades que incluyan videoconferencia.

Tabla 12. Uso de aplicaciones informáticas.

| Manejo de Office | Estudiantes | Porcentaje |
|--------------------------------|-------------|------------|
| <i>Microsoft Word</i> | 65 | 100% |
| <i>Microsoft Excel</i> | 55 | 84.6% |
| <i>Microsoft Power Point</i> | 59 | 90.7% |
| Uso de navegadores de Internet | Total | Porcentaje |
| <i>Internet Explorer</i> | 58 | 89.2% |
| <i>Mozilla Firefox</i> | 57 | 87.7% |
| <i>Google</i> | 49 | 75.4% |
| Uso de correo electrónico | Total | Porcentaje |
| <i>Gmail</i> | 28 | 43.1% |
| <i>Hotmail</i> | 54 | 83.1% |
| <i>Yahoo</i> | 32 | 49.2% |
| Uso de videoconferencia | Total | Porcentaje |
| <i>Si</i> | 28 | 43% |
| <i>No</i> | 37 | 57% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.1.6. *Ventajas de la educación virtual con respecto a la modalidad presencial*

La Tabla 13, presenta los resultados obtenidos, en orden de importancia, con respecto a las ventajas que los estudiantes consideran les ofrece la educación virtual.

Tabla 13. Ventajas de la educación virtual.

| Cuestión | Total | Porcentaje |
|---|-------|------------|
| El estudiante puede adaptar el estudio a su horario personal. | 63 | 96.9% |
| Todos los estudiantes tienen acceso a la enseñanza, no se perjudican quienes no pueden acudir periódicamente a clases por motivos de trabajo, la distancia... | 44 | 67.7% |
| Puede acceder a los objetos de aprendizaje en forma permanente | 37 | 56.9% |
| Ahorro de tiempo y dinero. El educando no tiene que desplazarse al centro de estudio. | 36 | 55.4% |
| Permite realizar su formación académica en paralelo a otras actividades académicas, laborales, etc. | 36 | 55.4% |
| El estudiante puede seguir su propio ritmo de aprendizaje. | 34 | 52.3% |
| El estudiante es protagonista de su propio proceso formativo. | 32 | 49.2% |
| Permite disponer de los objetos de aprendizaje en todo momento para su estudio y refuerzo | 30 | 46.1% |
| Puede realizar sus participaciones de forma meditada gracias a la posibilidad de trabajar off-line. | 21 | 32.3% |
| Retroalimentación oportuna | 19 | 29.2% |
| Optimización de aprendizajes significativos: al mismo tiempo asimila otro tipo de aprendizajes | 19 | 29.2% |
| Instrucción más personalizada | 16 | 24.6% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

Casi el 100% de los estudiantes considera que la principal ventaja es la posibilidad que les brinda la educación virtual para adaptar el estudio a su horario personal. Dadas las características del perfil del estudiante de la modalidad, este dato confirma más aún su motivación para optar por este tipo de estudios. Los estudiantes trabajan y tienen responsabilidades familiares que ocupan una gran parte de su cotidianeidad.

Al matricularse en una carrera semipresencial asumen el gran desafío de organizar adecuadamente su horario diario y de auto-disciplinarse para poder desarrollar todas estas actividades de manera que ninguna de ellas interfiera con las otras.

Casi 68 por ciento de los estudiantes consideran que la educación virtual les brinda la posibilidad de no perjudicar su rendimiento en caso de tener que ausentarse de clases periódicamente debido a múltiples motivos.

Aproximadamente el 57% reconoce que una de las grandes ventajas de la educación virtual es la posibilidad de acceder a los objetos de aprendizaje en forma permanente, hecho que le permite despejar sus dudas en cualquier momento.

Apenas un 55% de los estudiantes considera que la educación virtual le permite ahorrar tiempo y dinero; en tanto que, solo el 52% estima que esta modalidad le permite seguir su propio ritmo de aprendizaje. Llama la atención el hecho de que tan solo aproximadamente el 50% de los estudiantes reconocen que la modalidad semipresencial implica que el estudiante se ubique como centro y protagonista de su propio proceso formativo. Finalmente, apenas un aproximado 25% de los estudiantes estima que la instrucción en la modalidad virtual es más personalizada.

3.3.1.1.7. Desventajas de la Educación Virtual

Por otra parte, los estudiantes estiman que la educación virtual conlleva las siguientes desventajas por orden de importancia, según se muestran en la Tabla 14.

Tabla 14. Desventajas de la educación virtual.

| Cuestión | Total | Porcentaje |
|---|--------------|-------------------|
| Los materiales pueden no estar bien diseñados e implementados | 40 | 61.5% |
| Posibilidad de que el estudiante se aíse y no planifique correctamente sus actividades y horarios | 32 | 49.2% |
| Puede ser lenta y por lo tanto desmotivadora | 26 | 40.0% |
| Se requiere un esfuerzo de mayor responsabilidad y disciplina por parte del estudiante | 26 | 40.0% |
| El desarrollo de las actividades en computador puede tomar mucho tiempo | 18 | 27.7% |
| Alto costo de los equipos y de la conexión a Internet. | 10 | 15.4% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

Los datos obtenidos evidencian la necesidad del cuidado que debe tener el docente al momento de diseñar los objetos de aprendizaje, de manera que su uso brinde al estudiante la experiencia adecuada con la cual éste construirá su conocimiento con plena seguridad. Para ello, será importante observar y evaluar el funcionamiento de las actividades y objetos de aprendizaje antes de ponerlos a disposición de los estudiantes. Se reconoce también el perjuicio que implicaría el hecho de que el estudiante se aíse o no planifique adecuadamente su horario para cumplir con las exigencias de su carrera.

3.3.1.1.8. Limitaciones de la Educación Virtual

Según la Tabla 15, los estudiantes consideran que para el aprendizaje de inglés como lengua extranjera, la educación virtual tiene limitaciones especialmente en lo que respecta a la adquisición de destrezas comunicativas. Ello implica un gran desafío al momento de escoger las aplicaciones informáticas a utilizar así al diseñar los distintos objetos de aprendizaje con los que el estudiante podrá desarrollar dichas destrezas, especialmente relacionadas con la producción oral y escrita. En segundo lugar, se evidencia la preocupación de los estudiantes por las posibles fallas técnicas que pudieran ocurrir tanto en el funcionamiento de los programas como en la conexión con el aula virtual.

Tabla 15. Limitaciones de la Educación Virtual.

| Cuestión | Total | Porcentaje |
|--|-------|------------|
| Poco desarrollo de destrezas comunicativas en inglés | 48 | 73.8% |
| Fallas técnicas que pueden interrumpir las clases o el desarrollo de las actividades | 43 | 66.15% |
| Limitaciones en el acceso y manejo de los programas | 32 | 49.2% |
| Acceso desigual por condiciones tecnológicas, geográficas, etc. | 30 | 46.15% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.1.9. Disposición para estudiar inglés en curso virtual

Como se indica en la Tabla 16, casi el 57% de los estudiantes encuestados se manifiesta favorablemente frente al curso virtual de inglés. Sin embargo, también se observa que existen aún reservas con respecto a esta nueva alternativa de aprendizaje de inglés como lengua extranjera (ver Gráfico 76, Anexo 1).

Tabla 16. Disposición de los estudiantes frente a la educación virtual.

| Disposición frente a educación virtual | Total | Porcentaje |
|--|-------|------------|
| Favorable | 37 | 56.9% |
| Desfavorable | 24 | 36.9% |
| No contesta | 4 | 6.2% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

Se evidencia que una alternativa completamente virtual no llega a tener acogida mayoritaria en forma significativa. Según comentarios añadidos a las encuestas por parte de los estudiantes, se considera que el curso virtual podría ser un gran apoyo para un proceso de formación que incluya algunas sesiones presenciales.

3.3.1.2. Encuesta a docentes de la sección inglés de la Escuela de Lenguas

A continuación se presentan los resultados de las encuestas aplicadas a 32 docentes de la sección de Inglés de la Escuela de Lenguas de la Facultad de Comunicación, Lingüística y Literatura de la PUCE.

La encuesta aborda básicamente tres grandes temas: datos generales de los docentes, nivel de formación en las nuevas tecnologías de formación y comunicación y la disposición frente a la enseñanza-aprendizaje de inglés como lengua extranjera en modalidad virtual. Las encuestas fueron anónimas.

3.3.1.2.1. Datos generales de los docentes

La primera parte contempla datos generales del encuestado tales como su nivel de formación, tiempo de dedicación con el que labora y años de trabajo en la PUCE. La tabla 17 muestra la compositiva de los docentes que participaron en la encuesta (ver Gráficos 77, 78 y 79 en Anexo 2).

En cuanto a su formación, en la Tabla 17 se puede apreciar que el 75 por ciento de los docentes encuestados posee formación de cuarto nivel: el 72 por ciento con título de maestría y un 3 por ciento con título de doctorado. El 25 por ciento de los docentes tiene formación académica de tercer nivel.

En cuanto al tiempo de dedicación, se observa en la Tabla 17, que el 91 por ciento de los docentes labora a tiempo parcial y apenas un 9 por ciento trabaja a tiempo completo. Ninguno de los encuestados trabaja a medio tiempo.

En relación a la antigüedad, se observa que el 41 por ciento de los docentes tiene más de 10 años de trabajo en la PUCE. El 79 por ciento supera los cinco años de servicio, en tanto que el 22 por ciento de los docentes tiene menos de 5 años.

Tabla 17. Nivel de formación, tiempo de dedicación y años de trabajo en la PUCE.

| Nivel de formación | Total | Porcentaje |
|----------------------------|-------|------------|
| Licenciatura | 8 | 25% |
| Maestría | 23 | 72% |
| Doctorado | 1 | 3% |
| Total | 32 | 100% |
| Dedicación | Total | Porcentaje |
| Tiempo Parcial | 29 | 91% |
| Medio Tiempo | 0 | 0% |
| Tiempo Completo | 3 | 9% |
| Total | 32 | 100% |
| Años de trabajo en la PUCE | Total | Porcentaje |
| 0 – 5 años | 7 | 22% |
| 5 a 10 años | 12 | 38% |
| Más de 10 años | 13 | 41% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.2.2. *Uso de herramientas informáticas por parte de los docentes*

En la Tabla 18 se observa que el 84 por ciento de los docentes encuestados tiene un nivel intermedio o avanzado de manejo de los programas de Office. El 56 por ciento de los docentes manifiesta tener un nivel intermedio de dominio de dichos programas. Un 13 por ciento tiene un nivel básico de dominio de estas herramientas informáticas. Finalmente, llama la atención un 3 por ciento de docentes que afirman no manejar estos programas que, hoy en día, son uso común (*ver Gráfico 80 en Anexo 2*).

Tabla 18. Nivel de dominio de los programas de Office.

| Office | Total | Porcentaje |
|--------------|-------|------------|
| Ninguno | 1 | 3% |
| Básico | 4 | 13% |
| Intermedio | 18 | 56% |
| Avanzado | 9 | 28% |
| <i>Total</i> | 32 | 100% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.2.3. *Uso de navegadores de Internet*

Con respecto al nivel de dominio de los programas que se utilizan para navegar en Internet, el 50 por ciento de los docentes encuestados afirman tener un manejo intermedio de algún navegador en particular (*ver Tabla 19*). Los usuarios que afirman manejar dichos programas con un nivel intermedio y avanzado suman 81 por ciento.

Finalmente, se evidencia que el 100 por ciento de los docentes está familiarizado con el uso de algún navegador. Sin embargo, 19 por ciento de los docentes reconocen que su nivel de manejo de estos programas es básico (*ver Gráfico 81 en Anexo 2*).

Tabla 19. Nivel de dominio de Navegadores de Internet.

| Navegadores de Internet | Total | Porcentaje |
|-------------------------|-------|------------|
| Ninguno | 0 | 0% |
| Básico | 6 | 19% |
| Intermedio | 16 | 50% |
| Avanzado | 10 | 31% |
| <i>Total</i> | 32 | 100% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.2.4. *Uso de correo electrónico*

Aunque el 100 por ciento de los docentes usa correo electrónico, el 9 por ciento de ellos se reconocen como usuarios en un nivel básico. Los usuarios intermedios y avanzados suman el 91 por ciento (*ver Tabla 20*). El 50 por ciento de los usuarios se ubican en un nivel intermedio.

Estos datos implican que los docentes, de una u otra manera, están involucrados con la comunicación e intercambio de información a través de esta herramienta (ver *Gráfico 82 en Anexo 2*).

Tabla 20. Niveles de dominio de programas de correo electrónico

| Correo electrónico | Total | Porcentaje |
|--------------------|-------|------------|
| Ninguno | 0 | 0% |
| Básico | 3 | 9% |
| Intermedio | 16 | 50% |
| Avanzado | 13 | 41% |
| <i>Total</i> | 32 | 100% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.2.5. Uso de chat

En cuanto al uso de chat, se observa una gran diferencia con respecto a las herramientas mencionadas anteriormente. Los datos muestran que su uso por parte de los docentes para propósitos de comunicación es menos frecuente que el del correo electrónico. Apenas 37,5 por ciento de los docentes encuestados llega al nivel intermedio. Los usuarios intermedios y avanzados suman aproximadamente 70 por ciento y existe un 12,5 por ciento de docentes que afirma no hacer uso de chat (ver *Gráfico 83 en Anexo 2*).

Tabla 21. Uso de chat

| Chat | Total | Porcentaje |
|------------|-------|------------|
| Ninguno | 4 | 12,5% |
| Básico | 6 | 18,8% |
| Intermedio | 12 | 37,5% |
| Avanzado | 10 | 31,2% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.2.6. Uso de redes sociales

Entre las aplicaciones web 2.0 que más adeptos va ganando día a día están las redes sociales. Los distintos servicios que estos programas brindan facilitan la interacción entre sus usuarios de modos diversos. El grado de conocimiento de las redes sociales podría convertirse en un gran aliado en la implementación de cursos virtuales de inglés.

Los datos en relación al uso de redes sociales que se indican en la Tabla 22 son interesantes. 15,6 por ciento de los docentes encuestados no está vinculado a ninguna red social. La mayor parte de los docentes se ubican en los niveles básico e intermedio de esta herramienta y representan entre los dos el casi 66 por ciento, en tanto que aproximadamente 19 por ciento de los docentes de la sección de inglés manifiesta tener un nivel avanzado en el uso de redes sociales.

De un modo u otro, la gran mayoría de los docentes encuestados, casi el 84 por ciento, se han involucrado en el uso de redes sociales (*ver Gráfico 84 en Anexo 2*), en tanto que el 16 por ciento no dispone de cuentas en redes sociales.

Tabla 22. Nivel de uso de redes sociales

| Redes Sociales | Total | Porcentaje |
|----------------|-------|------------|
| Ninguno | 5 | 15,6% |
| Básico | 12 | 37,5% |
| Intermedio | 9 | 28,1% |
| Avanzado | 6 | 18,8% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.2.7. Uso de aplicaciones web 2.0 para la educación

Casi el 69 por ciento de los docentes encuestados utiliza aplicaciones web 2.0 para la educación (*ver Tabla 23*). La mayor parte de usuarios se encuentra en los niveles básico e intermedio, que suman 62,5 por ciento. El nivel de familiarización de los docentes con este tipo de programas crea condiciones favorables para el desarrollo de cursos en línea (*ver Gráfico 85 en Anexo 2*).

Tabla 23. Uso de aplicaciones web 2.0 para la educación.

| Aplicaciones web 2.0 en educación | Total | Porcentaje |
|-----------------------------------|-------|------------|
| Ninguno | 10 | 31,3% |
| Básico | 8 | 25,0% |
| Intermedio | 12 | 37,5% |
| Avanzado | 2 | 6,2% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.2.8. Uso de videoconferencia

Otro elemento importante para el desarrollo de cursos de inglés como lengua extranjera en línea es el uso de herramientas que permiten realizar videoconferencias. Los datos de la Tabla 24 muestran que 31,3 por ciento no están familiarizados con el uso de videoconferencias. Ello implica que aproximadamente el 69 por ciento restante si lo están. Este factor se convierte en un aspecto favorable para el desarrollo de cursos online (*ver Gráfico 86 en Anexo 2*).

Tabla 24. Uso de videoconferencia

| Videoconferencia | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| Ninguno | 10 | 31,3% |
| Básico | 7 | 21,9% |
| Intermedio | 12 | 37,5% |
| Avanzado | 3 | 9,3% |
| <i>Total</i> | 32 | 100% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.2.9. *Uso de Moodle*

Con respecto al uso de la plataforma educativa Moodle, el 87 por ciento de los docentes tiene conocimiento de este entorno virtual de aprendizaje con distintos niveles de manejo (ver *Tabla 26*). Sobresale el hecho de que el 50 por ciento de los docentes afirma tener un nivel intermedio de conocimiento de la plataforma.

Estos datos reflejan lo expresado por la Máster Rosa Llerena, Directora de la Escuela de Lenguas, durante una entrevista, en la que manifestaba que los docentes de la Escuela de Lenguas han sido capacitados en el uso de Moodle. El buen uso de dicha plataforma como gestor de objetos de aprendizaje es un factor decisivo en la implementación de cursos en línea. (ver *Gráfico 87 en Anexo 2*)

Tabla 25. Uso de la Plataforma Educativa Moodle

| Uso de Moodle | Total | Porcentaje |
|---------------|-------|------------|
| Ninguno | 4 | 13% |
| Básico | 10 | 31% |
| Intermedio | 16 | 50% |
| Avanzado | 2 | 6% |
| <i>Total</i> | 32 | 100% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.2.10. *Uso de NTICs en la docencia*

Como se señala en la *Tabla 27*, al ser consultados sobre la incorporación de las nuevas tecnologías de información y comunicación en su labor docente, el 75 por ciento expresó que de un modo u otro sí las utiliza (ver *Gráfico 88 en Anexo 2*). La encuesta no hace referencia al tipo de aplicaciones concretas que se utiliza.

Tabla 26. Uso de NTICs en la docencia.

| Uso de NTICs para docencia | Total | Porcentaje |
|----------------------------|-------|------------|
| Sí | 24 | 75% |
| No | 8 | 25% |
| <i>Total</i> | 32 | 100% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.2.11. *Uso de NTICs en el aula*

A pesar de los datos expuestos en la *tabla 27*, el 16 por ciento de los docentes manifiesta que nunca hace uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación en el aula (ver *Tabla 28*). Ello se debe principalmente al insuficiente equipamiento tecnológico en las aulas en las que se imparten las clases de inglés. El 84 por ciento restante utiliza las NTICs con distintos niveles de frecuencia. Apenas el 16 por ciento de los docentes las usa siempre (ver *Gráfico 89 en Anexo 2*).

Tabla 27. Uso de las NTICs en el aula.

| Uso de NTICs en el aula | Total | Porcentaje |
|-------------------------|-------|------------|
| Nunca | 5 | 16% |
| Poco | 10 | 31% |
| Mucho | 12 | 38% |
| Siempre | 5 | 16% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.2.12. Conocimiento de la educación virtual

En la tabla 29, se observa que 75 por ciento de los docentes encuestados afirmó estar familiarizado con la educación virtual (ver *Gráfico 90 en Anexo 2*). Varios de los encuestados afirmaron estar involucrados como estudiantes en procesos de formación virtual.

Tabla 28. Conocimiento de la educación virtual.

| Conoce educación virtual | Total | Porcentaje |
|--------------------------|-------|------------|
| Sí | 24 | 75% |
| No | 8 | 25% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.2.13. Viabilidad de cursos virtuales de inglés

Al ser consultados acerca de la viabilidad para implementar cursos virtuales de inglés, la respuesta fue realmente interesante pues la mayoría de los docentes se mostró favorable. El 69 por ciento de los docentes expresó su acuerdo con la posibilidad de implementar cursos de inglés en esta nueva modalidad, tal como se indica en la Tabla 30. Si bien el porcentaje es mayoritario, aún persiste un importante 31 por ciento que no encuentra en la educación virtual una alternativa eficaz para la enseñanza de lenguas (ver *Gráfico 91 en Anexo 2*).

Tabla 29. Opinión sobre viabilidad de cursos virtuales para la enseñanza de lenguas.

| Educación virtual y enseñanza de lenguas | Total | Porcentaje |
|--|-------|------------|
| Sí | 22 | 69% |
| No | 10 | 31% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.2.14. Disposición para capacitarse en EVAs

A pesar de los datos encontrados en la sección anterior, 91 por ciento de los docentes se muestra dispuesto a capacitarse en entornos virtuales de aprendizaje, según se señala en la Tabla 31.

La implementación de cursos virtuales de inglés implicaría necesariamente un proceso de capacitación adecuado, por lo que estos datos indican una condición favorable para emprender dicho proceso. (ver Gráfico 92 en Anexo 2)

Tabla 30. Disposición para capacitarse en entornos virtuales de aprendizaje.

| Disposición para capacitarse en EVAs | Total | Porcentaje |
|--------------------------------------|-------|------------|
| Sí | 29 | 91% |
| No | 3 | 9% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

3.3.1.2.15. Disposición para enseñar inglés en entornos virtuales

Finalmente, al ser consultados sobre su disposición para enseñar inglés a través de entornos virtuales, el 75 por ciento de los docentes se mostró favorable ante la posibilidad de incursionar en la enseñanza de inglés como lengua extranjera por esta vía, tal como se indica en la Tabla 32. El 25 por ciento de los docentes consultados no se muestran a favor de esta opción, lo que demuestra que existen aún reservas con respecto a la efectividad de los cursos en línea (ver Gráfico 93 en Anexo 2).

Tabla 31. Disposición para enseñar inglés en entornos virtuales.

| Disposición para enseñar inglés en modalidad virtual | Total | Porcentaje |
|--|-------|------------|
| Sí | 24 | 75% |
| No | 8 | 25% |

Elaborado por: Marlon Ovando

Fuente: Encuesta de sondeo sobre educación virtual I Semestre 2011-2012

De modo general, se aprecian condiciones favorables en los docentes de la sección inglés de la Escuela de Lenguas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador para incursionar en cursos desarrollados en modalidades alternativas. Es indudable, y totalmente comprensible, que existan cuestionamientos y reservas frente a una experiencia nueva como la que constituye el objeto de esta investigación, pero también es indudable que el momento actual nos enfrenta a nuevos desafíos y los docentes no están exentos de aquello.

A través de los tiempos, los docentes han estado siempre en situación de innovar y crear nuevas formas de enseñar y de aprender. En la época de la información y del dominio de las nuevas tecnologías, la educación y los docentes enfrentan nuevamente el reto. Pareciera ser, según los datos encontrados en esta sección, que la PUCE cuenta con las condiciones adecuadas para asumir el desafío de abrirse a nuevos horizontes.

3.3.2 Segunda Parte. Investigación de campo II Semestre 2012 – 2013

3.3.2.1. Antecedentes

El curso virtual de inglés I, objeto de la presente investigación, está presente y ha sido la base para la implementación de la alternativa que actualmente rige para las carreras de la modalidad semipresencial. Con el propósito de entender mejor lo afirmado, se describen a continuación las etapas que han sido parte de este proceso.

Primera Etapa

En octubre del 2010, se inició, como parte de esta tesis de maestría, el diseño del curso virtual de Inglés I que permitiera a los estudiantes contar con una alternativa para cumplir con el requisito de la Universidad que exige a los estudiantes, aprobar seis niveles de inglés antes de matricularse en el séptimo ciclo de su carrera.

Durante el primer semestre de la modalidad semipresencial, el curso de inglés se desarrolló en forma virtual y consistía básicamente en:

- a) tres sesiones presenciales,
- b) trabajo autónomo de los estudiantes en el curso virtual, implementado en una aula virtual de la Plataforma Moodle de la PUCE, en base a tutoriales con gran cantidad de ejercicios interactivos, y
- c) evaluaciones finales presenciales, escrita y oral.

Al finalizar el primer nivel, los estudiantes expresaron su satisfacción con la metodología utilizada. El diseño del curso virtual brindó a los estudiantes las herramientas necesarias para el aprendizaje de inglés en el nivel propuesto. Cabe mencionar, que en su diseño inicial el curso utilizaba una serie de aplicaciones web 2.0 adicionales, especialmente para el desarrollo de la expresión oral.

La respuesta positiva, tanto de estudiantes como de autoridades de la modalidad semipresencial, frente al curso virtual de inglés 1 generó expectativa respecto a la creación de los siguientes niveles.

La experiencia se socializó con la Escuela de Lenguas y la Coordinación de inglés de la Facultad de Comunicación, Lingüística y Literatura, con la intención de que los cursos fueron validados por las instancias respectivas desde su inicio.

La Escuela de Lenguas se involucró y apoyó la iniciativa, incluso incorporando la creación del Curso Virtual Inglés 2 en el Plan Operativo Anual. Ello permitió dar continuidad al proceso durante el segundo ciclo de la modalidad semipresencial.

Segunda Etapa

Dado que en modalidad semipresencial se dictan tres ciclos por año, se requería contar con los siguientes niveles de inglés a medida que se iban creando los siguientes ciclos de la carrera. La necesidad era urgente e inmediata, por lo que varias acciones se tomaron a partir del tercer ciclo de la naciente modalidad semipresencial:

- Se incluyeron cinco sesiones presenciales en lugar de tres.
- Tomando en cuenta las limitaciones de recursos para generar cursos virtuales para los siguientes niveles, se recomendó la incorporación de un libro de apoyo que diera soporte tanto a los nuevos docentes que se iban involucrando como a los estudiantes. El texto cuenta con recursos multimedia y una página web con actividades interactivas.
- Dados los resultados obtenidos en los cursos virtuales de inglés I y II, se mantuvo las aulas virtuales en la Plataforma Moodle como apoyo al trabajo autónomo de los estudiantes y se crearon aulas virtuales para los siguientes niveles.

De este modo, se empezó a definir lo que actualmente son los cursos de inglés en modalidad semipresencial, en los que se combinan sesiones presenciales con el curso virtual hospedado en la plataforma Moodle de la PUCE.

Tercera Etapa

En mayo de 2012, previo al inicio del III semestre 2011-2012, se crea una coordinación para los cursos de inglés de la modalidad semipresencial.

La definición de un responsable para coordinar estos cursos, permitió llevar adelante varias acciones importantes:

- a) Sistematización de la metodología utilizada en los cursos de inglés en modalidad semipresencial: encuentros presenciales más curso virtual.
- b) Socialización de la metodología utilizada ante la Dirección General Académica.
- c) Elaboración de Descriptores de contenidos por nivel y hasta el sexto nivel.
- d) Presentación de los cursos de inglés para la modalidad semipresencial ante el Consejo Académico de la PUCE.

Más adelante, estas acciones, dieron como resultado la respuesta favorable del Consejo Académico de la PUCE, el mismo que aprobó la creación de la modalidad semipresencial para los cursos de inglés.

Varios son los desafíos aún. Sin embargo, hasta el momento se han implementado ya los seis niveles de inglés en modalidad semipresencial en base a la experiencia acumulada descrita en las etapas anteriormente mencionadas, cuya síntesis se puede apreciar en la Tabla 32 a continuación.

Tabla 32. Etapas de desarrollo de los cursos de inglés para la modalidad semipresencial.

| Primera Etapa 2010(02) – 2010(03) | Segunda Etapa 2011(01) – 2011(02) | Tercera Etapa 2011(03) – 2012(01) |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Curso Virtual Inglés I en Plataforma Moodle • Tres sesiones presenciales • Trabajo autónomo en aula virtual con apoyo de aplicaciones web 2.0, tales como Voxopop. • Evaluación final presencial • Curso Virtual Inglés II con apoyo de POA a través de Escuela de Lenguas FCLL • Niveles 1 y 2 | <ul style="list-style-type: none"> • Dificultad para implementar cursos virtuales para siguientes niveles • Se incorpora uso de libro de apoyo. • Se mantiene uso de cursos virtuales en Plataforma Moodle • Se definen cinco sesiones presenciales • Evaluación final presencial • Niveles 1,2,3,4 | <ul style="list-style-type: none"> • Se designa coordinación de Inglés Semipresencial • Sistematización de la metodología • Se incluyen evaluaciones escritas presenciales por cada unidad • Se mantiene la evaluación final presencial • Se incorporan videoconferencias • Socialización de la Metodología con DGA y Consejo Académico PUCE • Niveles 1 a 6 |

Elaborada por: Marlon Ovando

Ciclo tras ciclo, el proceso se va consolidando, se crean cada vez más cursos y paralelos, se involucran nuevos docentes y se toman las medidas correctivas necesarias. La evaluación de los componentes del sistema se evalúan permanentemente.

Las carreras en modalidad semipresencial que la PUCE hoy ofrece, a través la Facultad de Ciencias de la Educación, tiene cada vez mayor aceptación en el medio. Ello implica necesariamente una permanente innovación para atender a un creciente número de estudiantes tanto para la modalidad semipresencial en general, como para los cursos de inglés semipresencial, de modo particular.

La Tabla 33 y el Gráfico 34 muestran la evolución de los cursos de inglés, en términos del número de estudiantes por semestre a partir del primer curso de inglés virtual I, según datos obtenidos en las actas de promoción correspondientes de la Secretaría de la Facultad de Ciencias de la Educación.

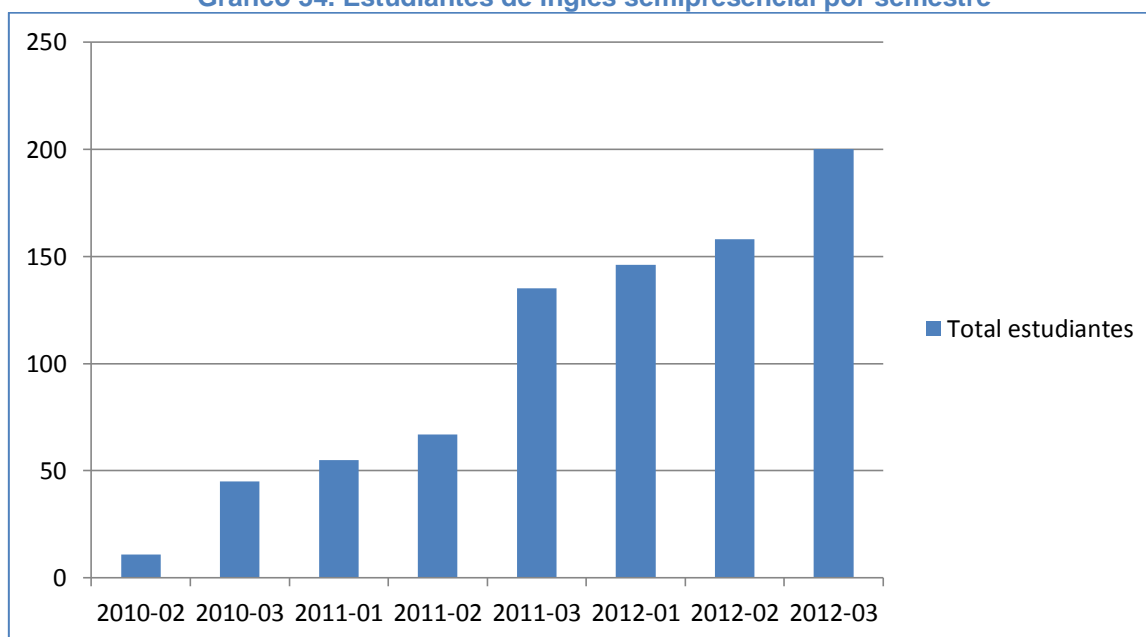
Tabla 33. Estudiantes en cursos de inglés semipresencial por semestre

| Semestre | Total estudiantes |
|----------|-------------------|
| 2010-02 | 11 |
| 2010-03 | 45 |
| 2011-01 | 55 |
| 2011-02 | 67 |
| 2011-03 | 135 |
| 2012-01 | 146 |
| 2012-02 | 158 |
| 2012-03 | 200 |

Fuente: Actas de promoción de curso – Secretaría de la Facultad de Ciencias de la Educación
Elaborada por: Marlon Ovando

Como se puede apreciar el crecimiento ha sido significativo y constante ciclo tras ciclo. La población estudiantil que hoy estudia inglés en modalidad semipresencial ha crecido aproximadamente 20 veces desde que se dictara el primer curso virtual de inglés I.

Gráfico 34. Estudiantes de inglés semipresencial por semestre



Fuente: Actas de promoción de curso – Secretaría de la Facultad de Ciencias de la Educación
Elaborada por: Marlon Ovando

Más aún, la dinámica de los cursos de inglés en modalidad semipresencial es cada vez más parecida a aquella en cursos presenciales. Hay estudiantes que aprueban el curso, unos que lo abandonan y otros que lo pierden por no alcanzar los resultados de aprendizaje mínimos (*ver Tabla 34*).

La tabla 34 muestra, en forma global, el rendimiento de los estudiantes por nivel y por semestre desde el inicio de la modalidad semipresencial. Se incluye en la tabla el número

y porcentaje de estudiantes aprobados y reprobados y se hace una diferenciación entre los estudiantes que pierden el nivel por abandono del curso y aquellos que habiendo completado el curso no logran los aprendizajes esperados. Los datos fueron sistematizados a partir de las actas de promoción que se encuentran en los archivos de la Secretaría de la Facultad de Ciencias de la Educación. El análisis de estos datos, por ejemplo, ha permitido tomar medidas para corregir una tendencia a abandonar el curso sin realizar la solicitud de retiro formal según se establece en el reglamento de la Universidad.

Tabla 34. Rendimiento en los cursos de inglés semipresencial por semestre

| Período | Nivel | Total Estudiantes | Aprobados | %Aprobados | Pérdida Examen Final | %Pérdida Examen Final | Retiros legales | Retiros sin legalizar | %Retiros sin legalizar | Pérdida Proceso Completo | %Pérdida Proceso Completo |
|---------|----------|-------------------|-----------|------------|----------------------|-----------------------|-----------------|-----------------------|------------------------|--------------------------|---------------------------|
| 2010-02 | Inglés 1 | 11 | 9 | 82% | 2 | 18% | 0 | 2 | 18% | 0 | 0% |
| 2010-03 | Inglés 1 | 32 | 29 | 91% | 3 | 9% | 0 | 3 | 9% | 0 | 0% |
| 2010-03 | Inglés 2 | 13 | 11 | 85% | 2 | 15% | 0 | 2 | 15% | 0 | 0% |
| 2011-01 | Inglés 1 | 8 | 8 | 100% | 0 | 0% | 0 | 0 | 0% | 0 | 0% |
| 2011-01 | Inglés 2 | 30 | 23 | 77% | 7 | 23% | 0 | 7 | 23% | 0 | 0% |
| 2011-01 | Inglés 3 | 17 | 16 | 94% | 1 | 6% | 0 | 1 | 6% | 0 | 0% |
| 2011-02 | Inglés 1 | 6 | 5 | 83% | 1 | 17% | 0 | 1 | 17% | 0 | 0% |
| 2011-02 | Inglés 2 | 19 | 11 | 58% | 8 | 42% | 0 | 3 | 16% | 5 | 26% |
| 2011-02 | Inglés 3 | 21 | 18 | 86% | 3 | 14% | 0 | 0 | 0% | 3 | 14% |
| 2011-02 | Inglés 4 | 21 | 13 | 62% | 8 | 38% | 0 | 4 | 19% | 4 | 19% |
| 2011-03 | Inglés 1 | 49 | 37 | 76% | 12 | 24% | 0 | 8 | 16% | 4 | 8% |
| 2011-03 | Inglés 2 | 26 | 20 | 77% | 6 | 23% | 0 | 2 | 8% | 4 | 15% |
| 2011-03 | Inglés 3 | 16 | 12 | 75% | 4 | 25% | 0 | 2 | 13% | 2 | 13% |
| 2011-03 | Inglés 4 | 24 | 16 | 67% | 8 | 33% | 0 | 5 | 21% | 3 | 13% |
| 2011-03 | Inglés 5 | 20 | 14 | 70% | 6 | 30% | 0 | 5 | 25% | 1 | 5% |
| 2012-01 | Inglés 1 | 34 | 23 | 68% | 10 | 29% | 1 | 7 | 21% | 3 | 9% |
| 2012-01 | Inglés 2 | 27 | 21 | 78% | 6 | 22% | 0 | 4 | 15% | 2 | 7% |
| 2012-01 | Inglés 3 | 13 | 8 | 62% | 5 | 38% | 0 | 3 | 23% | 2 | 15% |
| 2012-01 | Inglés 4 | 33 | 23 | 70% | 11 | 33% | 0 | 3 | 9% | 8 | 24% |
| 2012-01 | Inglés 5 | 22 | 15 | 68% | 6 | 27% | 0 | 4 | 18% | 2 | 9% |
| 2012-01 | Inglés 6 | 17 | 16 | 94% | 1 | 6% | 0 | 1 | 6% | 0 | 0% |

Fuente: Actas de promoción de curso – Secretaría de la Facultad de Ciencias de la Educación

Elaborada por: Marlon Ovando

3.3.2.2. Encuesta de satisfacción sobre el programa de inglés semipresencial

Con el propósito de determinar la opinión de los estudiantes de la modalidad semipresencial acerca de los cursos de inglés, el 16 de marzo de 2013, se aplicó la encuesta de satisfacción indicada en el Anexo 3 a todos los estudiantes de la modalidad. La encuesta contempla los siguientes aspectos:

- metodología diseñada para el curso,
- efectividad del curso,
- el aula virtual,
- los tutores de inglés,
- el texto de apoyo utilizado,
- el aula virtual,
- el sistema de evaluación, y
- las videoconferencias.

En la encuesta, se considera 5 el nivel de mayor acuerdo con los ítems consultados, en tanto que 1 representa el nivel de menor acuerdo.

3.3.2.2.1. Sobre la metodología en general

1. En general, la metodología diseñada para los cursos de inglés se ajusta a las condiciones de la modalidad semipresencial.

Según se muestra en la Tabla 32, el 47,5 por ciento de los estudiantes encuestados se ubica en el nivel más alto de aceptación de la metodología diseñada para la modalidad semipresencial; junto al siguiente nivel más alto de aceptación en la escala, representan el 77,4 por ciento. Existe un 18,4 por ciento de estudiantes que se identifican con el nivel medio de la escala, en tanto que apenas un 4,2 por ciento de los estudiantes evidencian un bajo nivel de aceptación (ver Gráfico 94, Anexo 4).

De modo general, se puede apreciar que los estudiantes acogen la metodología diseñada para los cursos de inglés como adecuada. Si se considera la suma de los valores de la mitad de la escala hacia arriba, se puede comprobar que ésta alcanza aproximadamente el 96 por ciento. En términos cualitativos, se podría afirmar que el 96 por ciento considera que la metodología está entre buena y sobresaliente.

Tabla 35. Grados de aceptación de la metodología diseñada para inglés semipresencial

| Grado de aceptación | Total | Porcentaje |
|---------------------|------------|-------------|
| 1 | 3 | 2,1% |
| 2 | 3 | 2,1% |
| 3 | 26 | 18,4% |
| 4 | 42 | 29,9% |
| 5 | 67 | 47,5% |
| Total | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

2. En general, la metodología diseñada para los cursos de inglés me permite aprender inglés adecuadamente.

Al igual que en el ítem anterior, en la Tabla 33 se puede apreciar que aproximadamente el 93,6 por ciento de los estudiantes considera que la metodología diseñada, de algún modo, sí le permite aprender inglés. Apenas 6,4 por ciento no se muestra a favor. En el nivel más alto de acuerdo con el ítem consultado se encuentra el 31,2 por ciento (*ver Gráfico 95, Anexo 4*).

Estos datos son muy importantes; conviene tomar las medidas adecuadas para perfeccionar la metodología y permanentemente tomar el pulso a la percepción que los estudiantes tienen respecto a la efectividad del curso en esta modalidad.

Tabla 36. Opinión sobre la efectividad del curso de inglés semipresencial

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 3 | 2,1% |
| 2 | 6 | 4,3% |
| 3 | 41 | 29,1% |
| 4 | 47 | 33,3% |
| 5 | 44 | 31,2% |
| Total | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

3.3.2.2.2. Sobre el tutor de inglés

Esta sección recoge el nivel de acuerdo de los estudiantes de la modalidad semipresencial en relación con varios aspectos del desempeño de los docentes o tutores virtuales, tales como: el uso adecuado de la metodología desarrollada para la modalidad semipresencial, el nivel de capacitación demostrado, su puntualidad y manejo adecuado de las sesiones presenciales, el uso del aula virtual, el carácter oportuno de su retroalimentación, y el modo en que se relaciona con sus estudiantes.

Las Tablas 34 a 40 develan, de modo general, niveles de acuerdo muy similares a los descritos con respecto a la metodología diseñada para los cursos de inglés. En todos los aspectos relacionados con el desempeño del docente, los dos niveles más bajos en la escala de valoración, sumados, no superan el 8 por ciento. Los tres niveles superiores, sumados, alcanzan porcentajes superiores al 92 por ciento.

Los datos demuestran que, si bien el nivel de satisfacción con respecto a los ítems consultados no es absoluto, la percepción del rol que desempeñan los profesores de inglés de la modalidad semipresencial es positiva. Los gráficos 96 a 102 en el Anexo 4, muestran los niveles de acuerdo correspondientes a cada uno de los ítems 3 a 9 que se indican a continuación.

3. El profesor se ajusta a la metodología desarrollada para la modalidad semipresencial.

Tabla 37. Opinión sobre el uso de la metodología por parte de los tutores de inglés

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 4 | 2,8% |
| 2 | 5 | 3,5% |
| 3 | 31 | 22,0% |
| 4 | 32 | 22,7% |
| 5 | 69 | 48,9% |
| <i>Total</i> | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

4. El profesor de inglés está debidamente capacitado para desempeñar su rol de tutor de la modalidad semipresencial.

Tabla 38. Opinión sobre nivel de capacitación de los tutores de inglés

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 4 | 2,8% |
| 2 | 5 | 3,5% |
| 3 | 19 | 13,5% |
| 4 | 33 | 23,4% |
| 5 | 80 | 56,7% |
| <i>Total</i> | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

5. El profesor de inglés asiste puntualmente a los encuentros presenciales.

Tabla 39. Opinión sobre la puntualidad de los tutores de inglés en encuentros presenciales

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 1 | 0,7% |
| 2 | 6 | 4,3% |
| 3 | 15 | 10,6% |
| 4 | 31 | 22,0% |
| 5 | 88 | 62,4% |
| <i>Total</i> | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

6. El profesor de inglés organiza adecuadamente los encuentros presenciales de manera que éstos contribuyen al logro de los objetivos de aprendizaje.

Tabla 40. Opinión sobre el desarrollo de los encuentros presenciales

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 2 | 1,4% |
| 2 | 4 | 2,8% |
| 3 | 23 | 16,3% |
| 4 | 34 | 24,1% |
| 5 | 78 | 55,3% |
| <i>Total</i> | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

7. El profesor de inglés maneja adecuadamente el aula virtual.

Tabla 41. Opinión sobre la gestión del aula virtual

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 7 | 5,0% |
| 2 | 4 | 2,8% |
| 3 | 15 | 10,6% |
| 4 | 41 | 29,1% |
| 5 | 74 | 52,5% |
| <i>Total</i> | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

8. El profesor de inglés brinda retroalimentación permanente y oportuna.

Tabla 42. Opinión sobre la retroalimentación del tutor de inglés

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 3 | 2,1% |
| 2 | 5 | 3,5% |
| 3 | 18 | 12,8% |
| 4 | 41 | 29,1% |
| 5 | 74 | 52,5% |
| <i>Total</i> | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

9. El profesor de inglés mantiene una relación cordial y abierta con los estudiantes.

Tabla 43. Opinión sobre la actitud del tutor de inglés hacia los estudiantes

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 3 | 2,1% |
| 2 | 4 | 2,8% |
| 3 | 22 | 15,6% |
| 4 | 35 | 24,8% |
| 5 | 77 | 54,6% |
| <i>Total</i> | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

Queda claro que, siendo el tutor un elemento fundamental para el buen desarrollo de un curso semipresencial, es mucho lo que falta por hacer en términos de capacitación y formación de un perfil docente que se adapte a los requerimientos y características de esta modalidad.

Se requiere, por lo tanto, un programa de capacitación debidamente sistematizado que permita al docente comprender e incorporar las estrategias más adecuadas y efectivas para apoyar el proceso de aprendizaje de los estudiantes de la modalidad, de manera que éstos alcancen los objetivos instruccionales propuestos.

3.3.2.2.3. Videoconferencias

Los ítems 10 y 11, que se describen a continuación, están relacionados con el uso de videoconferencia como estrategia de apoyo para el desarrollo de la competencia de producción oral en inglés.

Específicamente, se consultó a los estudiantes con respecto al cumplimiento de las videoconferencias según el cronograma establecido y con respecto a la pertinencia de las mismas en función de los temas tratados en cada unidad.

Las Tablas 41 y 42 reflejan niveles de acuerdo, en cada ítem, muy similares a los encontrados en las secciones anteriores (ver Gráfico 103 y 104, Anexo 4).

Los tres niveles superiores en la escala de valoración demuestran una aceptación favorable, por parte de los estudiantes, que bordea el 90 por ciento. Los menores niveles de acuerdo no superan, sumando los dos niveles inferiores, el 9,2 por ciento.

Se puede apreciar que aproximadamente el 55 por ciento de los estudiantes percibe como adecuados los temas tratados en las videoconferencias. Incluso, los dos niveles superiores de acuerdo alcanzan casi el 85 por ciento.

10. Las videoconferencias se desarrollan una vez por semana según cronograma establecido. (ver Gráfico 103, Anexo 4)

Tabla 44. Opinión sobre desarrollo de videoconferencias según cronograma

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 3 | 2,1% |
| 2 | 10 | 7,1% |
| 3 | 22 | 15,6% |
| 4 | 30 | 21,3% |
| 5 | 76 | 53,9% |
| <i>Total</i> | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

11. Las videoconferencias se desarrollan en función de los temas de cada unidad. (ver Gráfico 104, Anexo 4)

Tabla 45. Opinión sobre la pertinencia de los temas de las videoconferencias

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 3 | 2,1% |
| 2 | 5 | 3,5% |
| 3 | 14 | 9,9% |
| 4 | 42 | 29,8% |
| 5 | 77 | 54,6% |
| <i>Total</i> | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

3.3.2.2.4. Sobre el Aula Virtual

En relación al aula virtual, se han tomado en cuenta los siguientes aspectos, descritos en los ítems 12 a 16:

- cantidad y efectividad de los tutoriales,
- cantidad de ejercicios interactivos, y
- cantidad de ejercicios, tanto escritos como orales.

Como se demuestra en las Tablas 43 a 47, los estudiantes se manifiestan mayoritariamente de acuerdo con la pertinencia de los objetos de aprendizaje implementados en el aula virtual (ver Gráficos 105 a 109, Anexo 4).

En forma global, los dos niveles inferiores de insatisfacción no superan el 9 por ciento, en tanto que los tres niveles superiores alcanzan porcentajes superiores al 91 por ciento. En promedio, el nivel de satisfacción superior alcanza en promedio alrededor del 45 por ciento. Los dos niveles superiores en la escala de valoración alcanzan juntos aproximadamente el 75 por ciento, lo cual significa que aproximadamente las tres cuartas partes de los estudiantes está satisfecho con los objetos de aprendizaje utilizados.

12. El aula virtual contiene cantidad suficiente de tutoriales.

Tabla 46. Opinión sobre cantidad de tutoriales en el aula virtual

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 5 | 3,5% |
| 2 | 5 | 3,5% |
| 3 | 27 | 19,1% |
| 4 | 36 | 25,5% |
| 5 | 68 | 48,2% |
| <i>Total</i> | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

13. El aula virtual contiene tutoriales claros y fáciles de comprender.

Tabla 47. Opinión sobre efectividad de los tutoriales

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 5 | 3,5% |
| 2 | 7 | 5,0% |
| 3 | 25 | 17,7% |
| 4 | 44 | 31,2% |
| 5 | 60 | 42,6% |
| <i>Total</i> | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

14. El aula virtual contiene cantidad adecuada de ejercicios interactivos con retroalimentación inmediata.

Tabla 48. Opinión sobre cantidad de ejercicios interactivos en el aula virtual

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 5 | 3,5% |
| 2 | 4 | 2,8% |
| 3 | 24 | 17,0% |
| 4 | 41 | 29,1% |
| 5 | 67 | 47,5% |
| <i>Total</i> | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

15. El aula virtual contiene suficientes actividades de producción escrita.

Tabla 49. Opinión sobre cantidad de actividades de producción escrita

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 4 | 2,8% |
| 2 | 4 | 2,8% |
| 3 | 24 | 17,0% |
| 4 | 52 | 36,9% |
| 5 | 57 | 40,4% |
| <i>Total</i> | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

16. El aula virtual contiene suficientes actividades de producción oral.

Tabla 50. Opinión sobre cantidad de actividades de producción oral.

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 8 | 5,7% |
| 2 | 4 | 2,8% |
| 3 | 23 | 16,3% |
| 4 | 47 | 33,3% |
| 5 | 59 | 41,8% |
| <i>Total</i> | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

3.3.2.2.5. Sobre el Sistema de Evaluación

El sistema de evaluación implementado para el programa de inglés semipresencial se describe detalladamente más adelante en el capítulo 4. Si bien, el sistema de evaluación es integral, dos aspectos sobresalen: el trabajo autónomo de los estudiantes en el aula virtual y la evaluación final, que permite determinar si los estudiantes han alcanzado los resultados de aprendizaje mínimos propuestos en el curso.

La Tabla 48 permite identificar el nivel de satisfacción de los estudiantes con respecto al sistema de evaluación (ver Gráfico 110, Anexo 4).

Alrededor del 36 por ciento de los estudiantes se muestran completamente satisfechos con el sistema implementado. Los dos niveles más altos en la escala de satisfacción suman aproximadamente 73 por ciento. Un 20 por ciento de los estudiantes se ubica en la mitad de la escala de satisfacción, en tanto que casi un 8 por ciento no está de acuerdo con el mismo.

17. El sistema de evaluación empleado es pertinente a la modalidad.

Tabla 51. Opinión sobre la pertinencia del sistema de evaluación

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 5 | 3,5% |
| 2 | 6 | 4,3% |
| 3 | 28 | 19,9% |
| 4 | 51 | 36,2% |
| 5 | 51 | 36,2% |
| <i>Total</i> | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

3.3.2.2.6. Sobre el Texto de inglés

La encuesta incluye una sección final que tiene como finalidad medir el nivel de satisfacción de los estudiantes con respecto a distintos aspectos del texto utilizado como apoyo en el programa de inglés (ver Gráficos 11, 112 y 113, Anexo 4).

Como se puede apreciar en las Tablas 49 a 51, los datos obtenidos reflejan concordancia con lo descrito en las secciones anteriores de la encuesta.

No se pondrá énfasis en el análisis de estos datos dado que los textos que se utilizan generalmente tienen su tiempo de vigencia, y éste no constituye el tema central de esta investigación. Solo se utilizarán para efectos informativos.

18. El texto utilizado es funcional a la modalidad semipresencial.

Tabla 52. Opinión sobre funcionalidad del libro de apoyo

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 6 | 4,3% |
| 2 | 4 | 2,8% |
| 3 | 26 | 18,4% |
| 4 | 46 | 32,6% |
| 5 | 59 | 41,8% |
| <i>Total</i> | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

19. El texto utilizado me permite desarrollar actividades de aprendizaje en forma autónoma.

Tabla 53. Opinión sobre pertinencia del texto para el trabajo autónomo

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 8 | 5,7% |
| 2 | 5 | 3,5% |
| 3 | 24 | 17,0% |
| 4 | 46 | 32,6% |
| 5 | 58 | 41,1% |
| <i>Total</i> | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

20. El texto utilizado contiene actividades de aprendizaje significativas.

Tabla 54. Opinión sobre la efectividad de las actividades del libro de apoyo

| Nivel de acuerdo | Total | Porcentaje |
|------------------|-------|------------|
| 1 | 8 | 5,7% |
| 2 | 7 | 5,0% |
| 3 | 23 | 16,3% |
| 4 | 41 | 29,1% |
| 5 | 62 | 44,0% |
| <i>Total</i> | 141 | 100% |

Fuente: Encuesta de satisfacción sobre inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

Elaborado por: Marlon Ovando

Hasta aquí los resultados y el análisis de los datos encontrados en los distintos trabajos de investigación de campo descritos en el presente capítulo.

Más allá de los datos, cuadros y gráficos recogidos durante este proceso, se evidencia no solo un conjunto de elementos y condiciones que favorecen la creación de cursos virtuales como apoyo a programas semipresenciales para la enseñanza de lenguas extranjeras, sino también una acumulación de experiencias concretas que han permitido crear una alternativa de formación que hoy está vigente para los estudiantes de la modalidad semipresencial de la PUCE.

Según lo expuesto, convergen en este momento estudiantes con limitaciones concretas para acceder a programas de pregrado en la modalidad presencial tradicional, la PUCE a través de sus distintas unidades académicas con la aspiración de brindar a dichos estudiantes una alternativa acorde con sus necesidades, docentes dispuestos a transitar por nuevas formas de enseñar, herramientas tecnológicas con distintas potencialidades y un curso virtual de inglés que, a través de la experiencia práctica descrita en este capítulo, se ha convertido en el germen de los nuevos programas de inglés semipresencial de la Universidad. El desafío sigue en pie y exige responsabilidad y compromiso para fortalecer y perfeccionar lo hecho hasta aquí.

CAPÍTULO 4. Curso Virtual de Inglés I

Este capítulo constituye el tema medular de la presente investigación. La propuesta del Curso Virtual de Inglés I para los estudiantes de las carreras semipresenciales de la PUCE sintetiza el contexto concreto expuesto en la parte preliminar, los principales fundamentos teóricos descritos en el capítulo 1 y la información generada a partir de la investigación descrita en el capítulo 2.

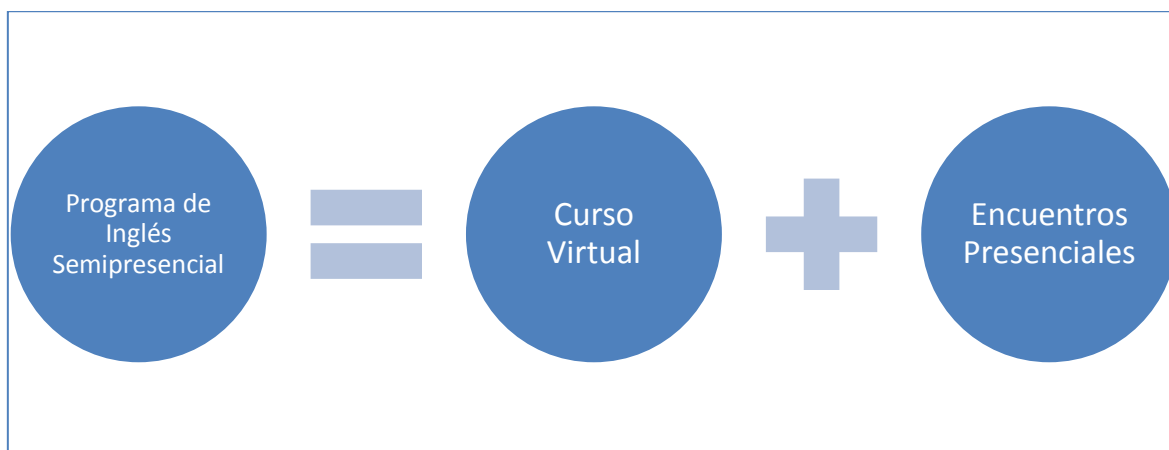
Uno de los aspectos que sobresale en la investigación es que aún docentes y estudiantes no se encuentran listos para desarrollar un curso de lengua extranjera en un ambiente completamente virtual. Por lo tanto, se evidencia la necesidad de que el curso virtual de inglés constituya el componente virtual de un programa de inglés semipresencial en el que se combine con un componente presencial. Es decir, para la modalidad semipresencial se requiere un programa de *inglés semipresencial* que conjuga dos componentes: uno presencial y uno virtual.

4.1. El curso virtual como parte del programa de inglés semipresencial

El programa de inglés semipresencial está diseñado para satisfacer la necesidad de aprender inglés como lengua extranjera en los estudiantes de las carreras semipresenciales de la PUCE. Durante el curso, el estudiante adquirirá el vocabulario, estructuras gramaticales y competencias necesarias para desenvolverse en situaciones comunicativas a un nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

El programa combina dos componentes en su proceso de enseñanza-aprendizaje: un componente presencial y uno virtual.

Gráfico 35. Componentes del Programa de Inglés Semipresencial

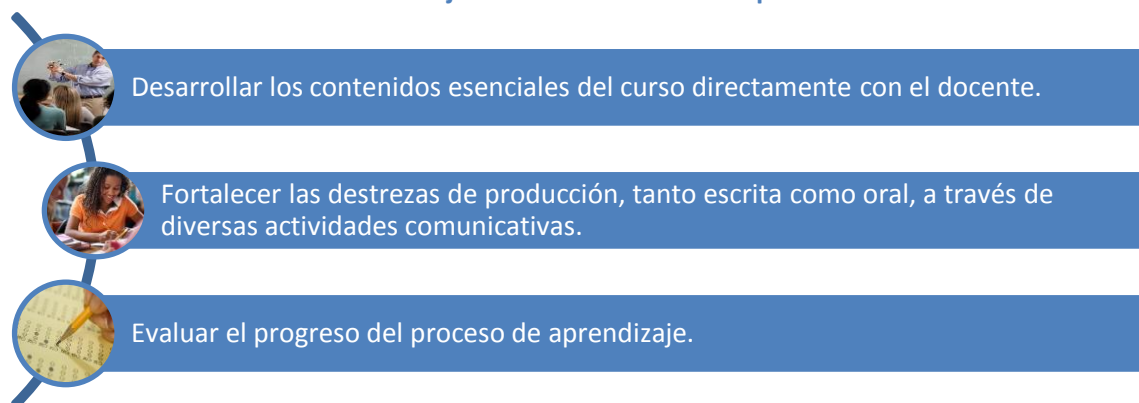


Elaborado por: Marlon Ovando

4.1.1. Componente Presencial

El estudiante asiste a cinco sesiones presenciales durante el ciclo. El propósito de estos encuentros se describe en el gráfico 36, a continuación:

Gráfico 36. Objetivos de los encuentros presenciales.

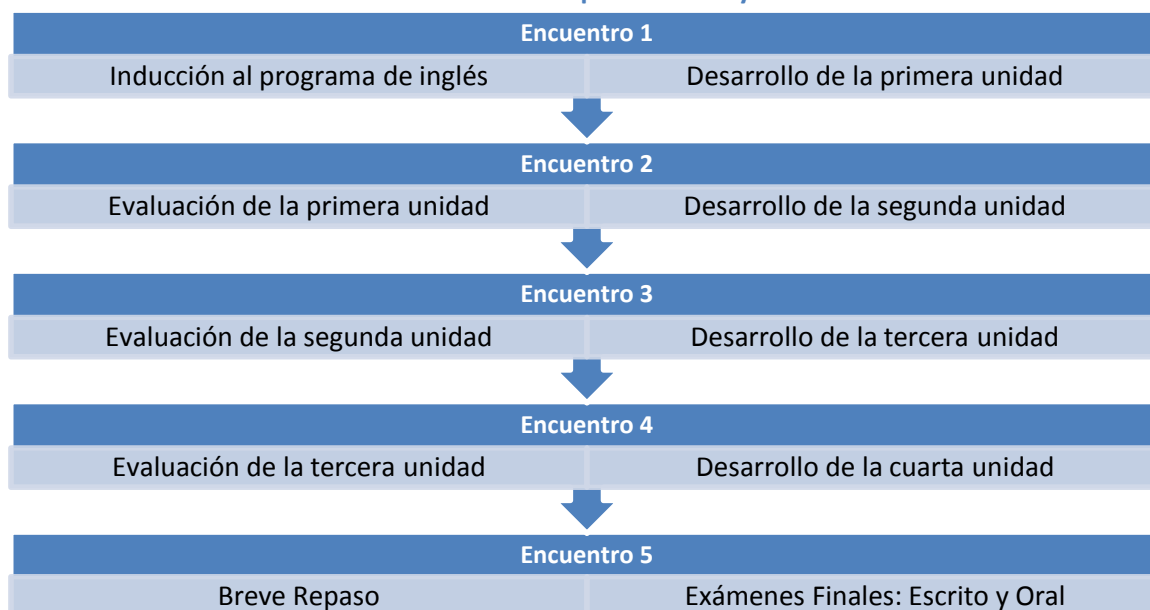


Elaborado por: Marlon Ovando

Las sesiones presenciales son los días sábados o domingos desde las 8h00 hasta las 13h00, con un receso de 20 minutos de 10h30 a 10h50.

Durante el primer encuentro, además, los estudiantes reciben la información necesaria que les permitirá desenvolverse en el curso de manera autónoma. Entre los encuentros presenciales, los estudiantes cuentan con un lapso aproximado de tres semanas para desarrollar los contenidos del curso en forma autónoma a través del aula virtual. El quinto encuentro está destinado a la evaluación final, tanto escrita como oral (*ver Gráfico 37*).

Gráfico 37. Encuentros presenciales y encuentros



Elaborado por: Marlon Ovando

4.1.2. Componente Virtual

El curso virtual de inglés se encuentra albergado en un Aula Virtual en la plataforma Moodle de la PUCE (www.puce.edu.ec/pucevirtual) (ver Gráficos 38 y 39).

Gráfico 38. Acceso a la Plataforma Moodle de la PUCE

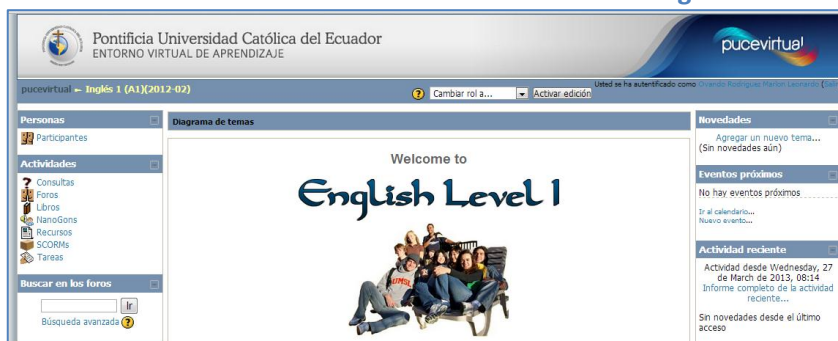


Fuente: www.puce.edu.ec/pucevirtual

Elaborado por: Marlon Ovando

El aula virtual constituye el entorno en el que el estudiante interactúa con el docente, con sus compañeros de clase y con objetos de aprendizaje a través del Internet. Aquí, los miembros del curso coordinan sus actividades y se comunican entre sí. Además, el aula virtual es el espacio donde el estudiante desarrolla las unidades de aprendizaje y diversas actividades de refuerzo académico. Para ello, el curso virtual cuenta con múltiples recursos y objetos de aprendizaje en diversos formatos: tutoriales, videos, archivos, audios, foros, enlaces de interés, video conferencia, etc.

Gráfico 39. Aula Virtual del Curso Virtual de Inglés I



Elaborado por: Marlon Ovando

Durante la primera sesión presencial los estudiantes reciben el entrenamiento adecuado para el acceso y uso del aula virtual. Al matricularse, cada estudiante recibe su nombre de usuario y contraseña por parte del Departamento de Sistemas de la PUCE, los mismos que le permitirán acceder al aula virtual correspondiente.

En caso de cualquier inconveniente con el uso del aula virtual, estudiantes y docentes pueden solicitar soporte en la Oficina de Nuevas Tecnologías de la PUCE, llamando a la extensión 1509 o 1845, o con un mensaje vía correo electrónico a ont@puce.edu.ec.

4.2. Objetivos del curso

4.2.1. Objetivo General

Al finalizar el curso, el estudiante estará en capacidad de expresarse e interactuar en situaciones comunicativas cotidianas sencillas que requieran el uso de inglés a nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. En términos generales, el estudiante estará en capacidad de:

- ✓ Entender y utilizar expresiones familiares cotidianas y frases muy básicas orientadas a la satisfacción de necesidades concretas.
- ✓ Presentarse a sí mismo y a otras personas así como hacer y responder preguntas sobre detalles personales, tales como el lugar donde vive, gente a la que conoce y las cosas que tiene.
- ✓ Interactuar en una forma simple siempre y cuando la otra persona hable despacio y con claridad y esté dispuesta a repetir.

4.2.2. Objetivos Específicos

Al finalizar el curso, el estudiante estará en capacidad de (ver Gráfico 40):

Gráfico 40. Objetivos específicos del curso de inglés I adaptados a partir de los descriptores del MCERL

| | |
|---|--|
|  | Speaking <ul style="list-style-type: none">• hacer y responder preguntas simples relacionadas con temas muy familiares.• usar frases y oraciones simples para describir donde vive y a la gente que conoce. |
|  | Listening <ul style="list-style-type: none">• comprender palabras familiares y frases muy básicas acerca de sí mismo, su familia y su medio inmediato cuando las personas hablan despacio, claramente y repiten. |
|  | Reading <ul style="list-style-type: none">• comprender nombres y palabras familiares así como oraciones sencillas, por ejemplo en notas y posters o en catálogos.• comprender textos sencillos en cartas, mensajes de correo electrónico o artículos cortos. |
|  | Writing <ul style="list-style-type: none">• escribir una postal, carta o correo electrónico corto.• llenar formularios con información personal, por ejemplo formularios en línea para suscribirse a un sitio web. |

Elaborado por: Marlon Ovando

4.3. Metodología

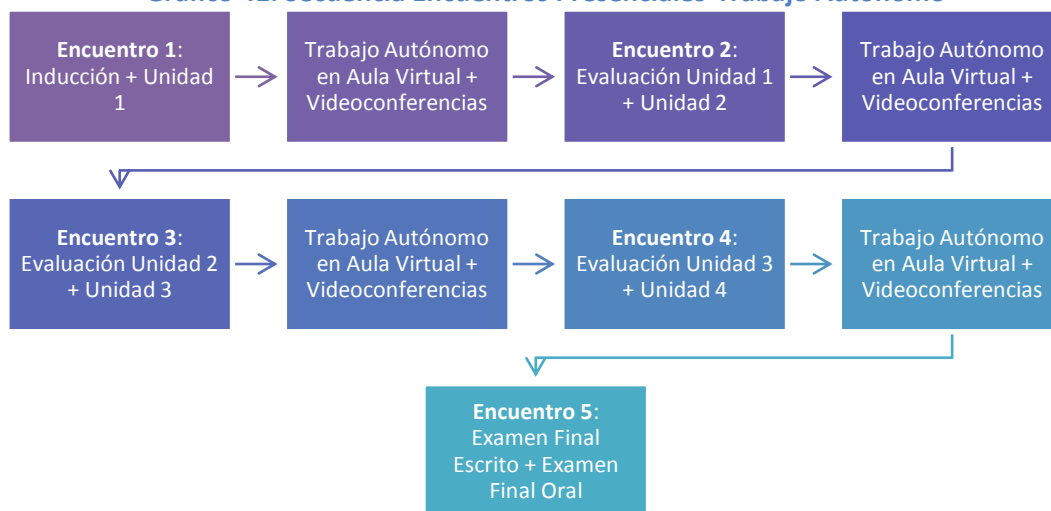
El programa de inglés semipresencial tiene un enfoque comunicativo y permite al estudiante relacionar sus aprendizajes con su experiencia personal. Los temas centrales de cada unidad se introducen con un enfoque inductivo, de manera que el contenido se presenta primero en contexto. Así, los estudiantes tienen la oportunidad de observar, comparar y analizar el material presentado para identificar el uso correcto del vocabulario y las estructuras correspondientes. Cada unidad contempla el desarrollo de las competencias comunicativas básicas (leer, escribir, escuchar y hablar) en base a los descriptores establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

El curso combina cinco encuentros presenciales con el curso virtual de inglés I. Tanto las clases presenciales como las lecciones en línea brindan al estudiante la posibilidad de interactuar con el docente, sus compañeros de curso y una gran diversidad de objetos de aprendizaje que incluyen tutoriales y ejercicios de refuerzo académico.

Los encuentros presenciales son básicamente cuatro clases en el aula más una sesión final destinada a los exámenes finales, tanto escrito como oral. Durante las clases presenciales, los estudiantes comparten sus ideas con el conjunto tanto a través de trabajo individual, trabajo en parejas o trabajo grupal.

El curso virtual incluye una serie de actividades en línea que constituyen el trabajo autónomo del estudiante, el mismo que debe ser desarrollado durante el período comprendido entre encuentro y encuentro. Así, a cada encuentro presencial le sigue un período de trabajo autónomo en el que los estudiantes desarrollan las unidades y ejercicios de aprendizaje en el aula virtual (*ver Gráfico 41*).

Gráfico 41. Secuencia Encuentros Presenciales-Trabajo Autónomo

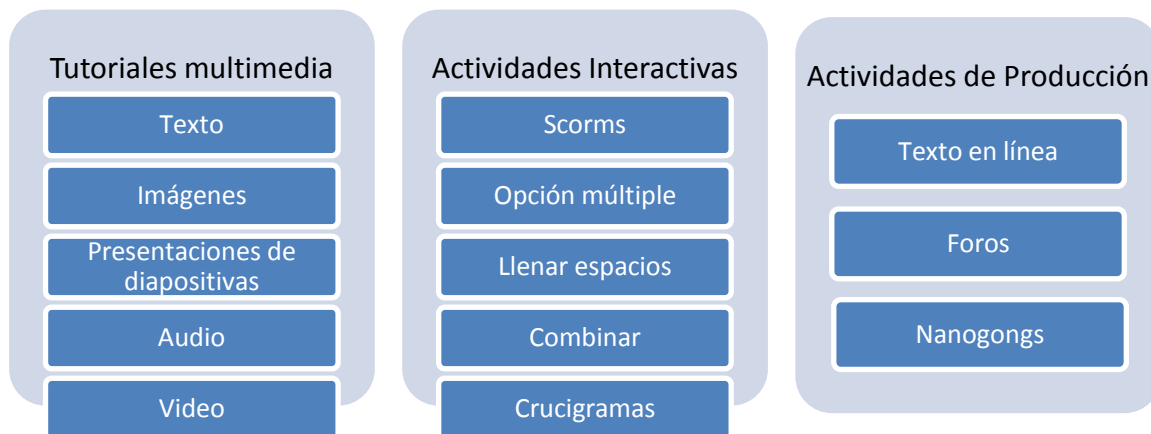


Elaborado por: Marlon Ovando

El aula virtual está equipada con una serie de tutoriales en la forma de libros electrónicos diseñados por medio del recurso *Libro* de la plataforma Moodle. Los tutoriales son atractivos y dinámicos pues incluyen contenido multimedia: texto, imágenes, presentaciones de diapositivas, audio y video.

Los ejercicios incluyen actividades tipo *scorm* y otras actividades de producción tanto escrita como oral, como se señala en el gráfico 42. Las actividades tipo *scorm* son interactivas, se desarrollan en línea, brindan retroalimentación inmediata y son calificadas instantáneamente. Dependiendo del nivel de complejidad, el estudiante puede realizar una actividad *scorm* varias veces hasta lograr su dominio absoluto.

Gráfico 42. Elementos de aprendizaje del Aula Virtual



Elaborado por: Marlon Ovando

Por otro lado, el curso contempla actividades de producción, tanto escrita como oral, con plazos específicos y que reciben retroalimentación y calificación por parte del tutor. Las actividades escritas deben ser elaboradas en línea ya sea bajo la forma de foros o de tipo *Tarea en línea de la plataforma Moodle*. Los ejercicios de producción oral se implementan mediante la actividad tipo *Nanogong* de la plataforma Moodle, la cual brinda al estudiante la posibilidad de grabar archivos de audio directamente en el aula virtual.

Adicionalmente, cada semana el estudiante participa en una sesión de videoconferencia de aproximadamente 10 minutos. Esta actividad tiene como propósito ayudar al estudiante a reforzar su capacidad de comunicarse oralmente en inglés. Para ello, el docente prepara una guía que describe el objetivo, vocabulario y temas de la videoconferencia. Se pone énfasis, sobretudo, en aspectos tales como la fluidez, pronunciación, entonación y habilidad para desarrollar un tema en particular. Las fechas de las videoconferencias se acuerdan con el docente durante el primer encuentro presencial.

4.4. Sistema de tutorías

El curso de inglés pone un verdadero sistema de tutorías al alcance del estudiante con el fin de lograr los mejores aprendizajes posibles, como se indica en el gráfico 43.

Gráfico 43. Sistema de tutorías del curso de inglés



Tutoría directa en las sesiones presenciales



Tutorías virtuales a través de videos, presentaciones multimedia, y contenidos scorm.



Tutoría en línea a través del aula virtual, correo electrónico y video conferencia.



Tutoría personalizada durante las horas de atención a estudiantes determinadas por cada docente.

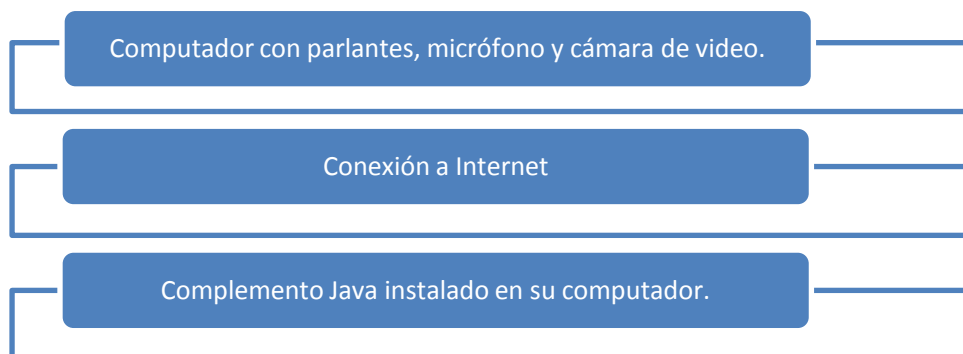
Elaborado por: Marlon Ovando

Es responsabilidad del estudiante hacer uso de este sistema de tutorías del mejor modo posible para alcanzar los objetivos de aprendizaje de cada unidad.

4.5. Requerimiento tecnológico

Se requiere que cada docente y estudiante disponga de equipo en óptimas condiciones para asegurar una comunicación e interacción adecuada. El gráfico 44 especifica los requerimientos tecnológicos básicos para el curso de inglés.

Gráfico 44. Requerimientos tecnológicos del curso de inglés



Elaborado por: Marlon Ovando

4.6. Estructura del curso virtual de inglés

Una unidad se inicia con la clase presencial en la que se desarrollan los contenidos esenciales con el docente. Después de cada encuentro, los estudiantes cuentan con un período de trabajo autónomo durante el cual deben desarrollar las lecciones de aprendizaje en el aula virtual.

El curso está dividido en cuatro unidades. Cada unidad se divide a su vez en lecciones que combinan tutoriales con una serie de ejercicios. La estructura de una lección busca reproducir el esquema básico de una clase en el aula e integra el desarrollo de las competencias comunicativas (leer, escribir, hablar y escuchar) con el aprendizaje del vocabulario y estructuras pertinentes a cada unidad.

Como se muestra en el gráfico 45, una lección está compuesta por las siguientes etapas:



Elaborado por: Marlon Ovando

El tiempo de dedicación requerido para cubrir una lección completa es de 50 minutos aproximadamente. Cada estudiante debe esforzarse en alcanzar el dominio total del contenido de cada lección.

Si bien los estudiantes deben completar las lecciones de aprendizaje en forma autónoma, cuentan permanentemente con el apoyo del sistema de tutorías mencionado anteriormente.

4.7. Contenidos y resultados de aprendizaje

La Tabla 32 muestra el contenido y los resultados de aprendizaje del curso de inglés I.

Tabla 55. Descripción de contenidos y resultados de aprendizaje

| Unit | Grammar Syllabus | Vocabulary and Topical Syllabus | Learning Results At the end of the unit, students will be able to: |
|---------------|---|---|--|
| UNIT 1 | Subject Pronouns Present of verb To Be Articles A – AN Possessive Adjectives Singular and plural Conjunction linkers: and, but | Greetings and farewells Parts of the day Meeting people Numbers 0 – 10 Personal information Jobs Phone numbers Home address E-mail address Countries and nationalities Classroom supplies Personal items | Say hello and good-bye Ask for names, jobs, phone numbers, home address, e-mail address and country of origin Introduce themselves and friends Name classroom supplies and personal items Write a short personal profile Write a list of objects Fill in a simple form with personal information Write simple statements with the present forms of verb To Be |
| UNIT 2 | Present of verb To Be Possessive forms Question words Information Questions with verb To Be There is and There are Conjunction linkers: and, but, or, because | Personal information Colors Age Numbers 0 - 100 Ordinal numbers Months and Dates Family Adjectives House rooms and things Places in a city Prepositions of place | Ask for and give personal information Say numbers 0 – 100 Talk about family members Use adjectives to describe someone Describe homes and places in a city Talk about the location of things Write about their dream room and house Make questions requesting personal information |
| UNIT 3 | Can for ability Simple Present Adverbs of frequency | Action verbs Daily routines Days of the week Times Prepositions of time Free time activities | Talk about abilities and talents Talk about weekday and weekend routines Tell the time Write a short paragraph about their daily routine Understand a short article on a famous character's daily habits |
| UNIT 4 | Present Progressive Spelling Rules for -ING form of verbs Present Progressive vs Simple Present | Colors Clothes Numbers 1 - 1000 Prices Action verbs The seasons The weather | Describe ongoing events Ask about and describe clothes and colors Talk about the weather and seasons Listen for description of colors and clothes Write a short paragraph for an e-mail |

Elaborado por: Marlon Ovando

4.8. Sistema de Evaluación del programa de inglés

El programa de inglés contempla un sistema de evaluación continuo a través de diversas actividades tanto en las clases presenciales como en el aula virtual:

- producción oral
- producción escrita
- presentaciones
- trabajo individual
- trabajo en parejas o en grupos
- controles de lectura
- ejercicios de gramática
- ejercicios de vocabulario
- desempeño en videoconferencias
- pruebas en línea
- pruebas de unidad

En el aula virtual, las actividades tipo *scorm* se califican automáticamente y se basan en el aprendizaje en función del *acierto-error*, que permite al estudiante tener retroalimentación inmediata de su desempeño. Muchas de estas actividades se pueden repetir varias veces hasta que el estudiante logre el dominio absoluto del tema de estudio. Del mismo modo, las actividades de producción escrita (*texto en línea, foros*) y producción oral (*nanogongs*) se evalúan en línea por parte del tutor, quien brinda retroalimentación y comentarios acerca del desempeño del estudiante además de la calificación correspondiente.

Adicionalmente, en cada encuentro presencial se evalúa el progreso de cada estudiante a través pruebas de unidad que integran las cuatro competencias comunicativas así como el dominio del vocabulario y estructuras pertinentes. Durante las clases presenciales, se evalúan también presentaciones o trabajos individuales, en parejas o en grupos.

El sistema de evaluación global del curso es sobre cincuenta puntos. La nota mínima para aprobar el curso de inglés es de treinta puntos sobre cincuenta (30/50). La nota final se obtiene sumando los ítems que se indican en la Tabla 33.

Tabla 56. Ítems de calificación del programa de inglés

| Ítem de calificación | Puntaje |
|---|------------------|
| a) Primer Parcial: Trabajo Autónomo I | 10 puntos |
| b) Segundo Parcial: Trabajo Autónomo II | 10 puntos |
| c) Tercer Parcial: Trabajo en clase | 10 puntos |
| d) Cuarto Parcial: Examen Final Escrito | 10 puntos |
| e) Quinto Parcial: Examen Final Oral | 10 puntos |
| Total | 50 puntos |

Elaborado por: Marlon Ovando

La *primera nota parcial* corresponde al Trabajo Autónomo I, que es el promedio de calificaciones obtenidas en el aula virtual y en las videoconferencias correspondientes a las unidades 1 y 2 (ver Tabla 34).

La *segunda nota parcial* corresponde al Trabajo Autónomo II, que es el promedio de calificaciones obtenidas en el aula virtual y en las videoconferencias correspondientes a las unidades 3 y 4 (ver Tabla 34).

Tabla 57. Evaluación del Trabajo Autónomo del estudiante

| | | | |
|----------|------------------------------|--|---|
| Unidad 1 | Promedio Scorms 1 | Promedio Unidad 1 <i>Se promedian las tres notas de la izquierda</i> | Primer Parcial Trabajo Autónomo I 10 puntos <i>Se promedian las dos notas de la izquierda</i> |
| | Promedio Producción 1 | | |
| | Promedio Videoconferencias 1 | | |
| Unidad 2 | Promedio Scorms 2 | Promedio Unidad 2 <i>Se promedian las tres notas de la izquierda</i> | |
| | Promedio Producción 2 | | |
| | Promedio Videoconferencias 2 | | |
| Unidad 3 | Promedio Scorms 3 | Promedio Unidad 3 <i>Se promedian las tres notas de la izquierda</i> | Segundo Parcial Trabajo Autónomo II 10 puntos <i>Se promedian las dos notas de la izquierda</i> |
| | Promedio Producción 3 | | |
| | Promedio Videoconferencias 3 | | |
| Unidad 4 | Promedio Scorms 4 | Promedio Unidad 4 <i>Se promedian las tres notas de la izquierda</i> | |
| | Promedio Producción 4 | | |
| | Promedio Videoconferencias 4 | | |

Elaborado por: Marlon Ovando

Como se puede apreciar en el gráfico anterior, en términos de evaluación del progreso del estudiante, se pone énfasis en aquellos aspectos relacionados con el desarrollo de su capacidad para comunicarse o producir en forma escrita o hablada en inglés.

La *tercera nota parcial* (10 puntos) corresponde al promedio de evaluaciones y trabajos desarrollados en forma presencial dentro del aula. Las evaluaciones son básicamente las pruebas de unidad escritas que se aplican en cada encuentro presencial.

Finalmente, la *cuarta y quinta notas parciales* corresponden a las calificaciones obtenidas en el *examen final escrito* (10 puntos) y *examen final oral* (10 puntos), respectivamente. El examen final escrito es acumulativo y evalúa los resultados de aprendizaje esperados en el curso. Para el examen final oral, los estudiantes cuentan con una lista de temas que le sirven como guía para su práctica y preparación. La nota mínima requerida, en cada uno de estos dos exámenes, para aprobar el curso es de 4 puntos. Si un estudiante obtiene menos de 4 puntos en cualquiera de los exámenes finales, perderá el nivel aún cuando su puntaje acumulado sea mayor a 30 puntos.

4.9. Implementación de Objetos de Aprendizaje

Si bien existe actualmente una gran diversidad de aplicaciones informáticas para la implementación de objetos de aprendizaje, conviene hacer una selección adecuada de las mismas para evitar distracciones innecesarias y sobrecarga de trabajo.

Como se vio en el capítulo 2, Moodle cuenta hoy en día con una serie de recursos y actividades sumamente sencillas cuyo uso adecuado permitiría implementar un buen curso de inglés como lengua extranjera sin necesidad de recurrir a otros programas.

Sin embargo, dada la versatilidad de las aplicaciones web 2.0 que hoy abundan en Internet en forma gratuita, es posible darle a cualquier curso implementado en Moodle un toque más amigable y lúdico. Aplicaciones como *Youtube*, *Authorstream*, *Educaplay*, *Quizlet* y otras generan código *html* que permite incrustar los objetos que ahí se generan en un aula virtual en forma sencilla a través del procedimiento *Copiar y Pegar*.

De modo general, se pueden seleccionar los programas a utilizar en función de tres tipos de aplicaciones: *tutoriales*, *ejercicios de refuerzo* y *evaluaciones* (ver Tabla 35).

Tabla 58. Implementación de Objetos de Aprendizaje

| Programa Informático | | Tutoriales | Ejercicios de Refuerzo | | | | | Evaluaciones |
|----------------------|---------------------------------|------------|------------------------|---------|-----------|----------|------------------------|--------------|
| | | | Reading | Writing | Listening | Speaking | Grammar and Vocabulary | |
| Moodle | Recurso <i>Libro</i> | √ | √ | | √ | | √ | |
| | Actividad <i>Texto en línea</i> | | | √ | | | √ | √ |
| | Actividad <i>Foro</i> | | | √ | | | | |
| | Actividad <i>Scorm</i> | | √ | | √ | | √ | √ |
| | Actividad <i>Nanogong</i> | | | | √ | √ | | |
| | Actividad <i>Cuestionario</i> | | | | √ | | | |
| Exe Learning | | √ | √ | | √ | | √ | √ |
| Hot Potatoes | | | √ | | √ | | √ | √ |
| Educaplay | | | | | √ | | √ | √ |
| Youtube | | √ | | | √ | √ | | |
| Authorstream | | √ | | | | | | |
| Quizlet | | | | | √ | | √ | √ |
| Prezi | | √ | | | | | | |
| ESL Video.com | | | | | √ | | | √ |

Elaborado por: Marlon Ovando

Cabe mencionar que la implementación de una lección de aprendizaje podría incluir el uso de uno o varios de los programas que se muestran en la tabla anterior, incluso algunos de ellos podrían combinarse para generar objetos de aprendizaje que integren varias competencias comunicativas: *Speaking, Listening, Reading, Writing*.

A continuación se muestran algunos ejemplos de este tipo de programas y sus posibles aplicaciones en la implementación de objetos de aprendizaje.

4.9.1. Implementación de Tutoriales

Los tutoriales pueden combinar una serie de elementos en distintos formatos: texto, imagen, sonido y video. Las aplicaciones que han sido consideradas para la implementación de tutoriales en este curso incluyen *Exe Learning* y el recurso *Libro de Moodle*. Programas como *Youtube, Authorstream, Quizlet* y *Educaplay* permiten generar objetos (videos, presentaciones) insertables en el recurso *Libro de Moodle*, lo que permite mejorar sustantivamente la interfaz de los tutoriales.

Si bien Ex eLearning es un programa muy eficaz para la creación de contenido educativo, su uso puede resultar un tanto complejo para algunos docentes. El recurso Libro de Moodle, por su parte, es sencillo de utilizar y resulta efectivo a efectos de estandarizar la presentación de tutoriales en el aula virtual.

Lo más probable es que, a futuro, los cursos virtuales de inglés incluyan tutoriales en base al recurso Libro de Moodle únicamente dada su gran sencillez en el manejo múltiples formatos para tal propósito.

4.9.1.1. Tutoriales creados con Exe Learning


Exe Learning es un programa gratuito que debe ser descargado del Internet y luego instalado en el computador. Como se mencionó anteriormente, este solo hecho es suficiente para generar cierta resistencia por parte de docentes interesados en incursionar en el diseño de contenido educativo para entornos virtuales.

Exe Learning permite crear contenido educativo bajo la forma de un sitio Web con un menú lateral dinámico que asegura una navegación sencilla e intuitiva para el usuario. El programa dispone de una serie de herramientas que permiten crear tutoriales con contenido multimedia. No solo que se puede combinar texto, imagen, sonido y video para crear tutoriales dinámicos, sino que además permite crear ejercicios de llenado de espacios en blanco, preguntas de opción múltiple y ejercicios de verdadero y falso. En resumen, Exe Learning permite implementar lecciones integrales en base a presentaciones, ejercicios y evaluaciones.

Finalmente, el proyecto generado con Exe Learning puede ser exportado como paquete estándar tipo Scorm, lo que hace posible que dicho contenido pueda ser fácilmente insertado en un aula virtual (ver Gráfico 46).



Gráfico 46. Objetos de aprendizaje de una lección virtual creados con Exe Learning


Activating knowledge





How much do you know about the topic?

This section is to activate your own knowledge. Just do as much as you know.




Exercise 1. Click on the expressions that you use to say hello.

☐ Good morning
☐ How do you do?
☐ Good evening
☐ Take care
☐ How are you doing?
☐ See you
☐ How are you?


Vocabulary

Listen and practice




CLICK TO START


(Haz click en el botón PLAY para escuchar la pronunciación)




Study these expressions.




Hola.




Hola.




Hola.




Buenos días.




Buenas tardes.



Buenas noches.




¿Cómo estás?




Bien. Gracias.


Home




Home




Activating knowledge




Vocabulary




Listen and Practice




Study




Activities




Listen and choose



Listen and fill in the gaps




Short conversations






Quiz

Listen and choose



Exercise 1. Listen and click on the expression that you hear in each case.



1.

☐ Hello
☐ Hi, there.

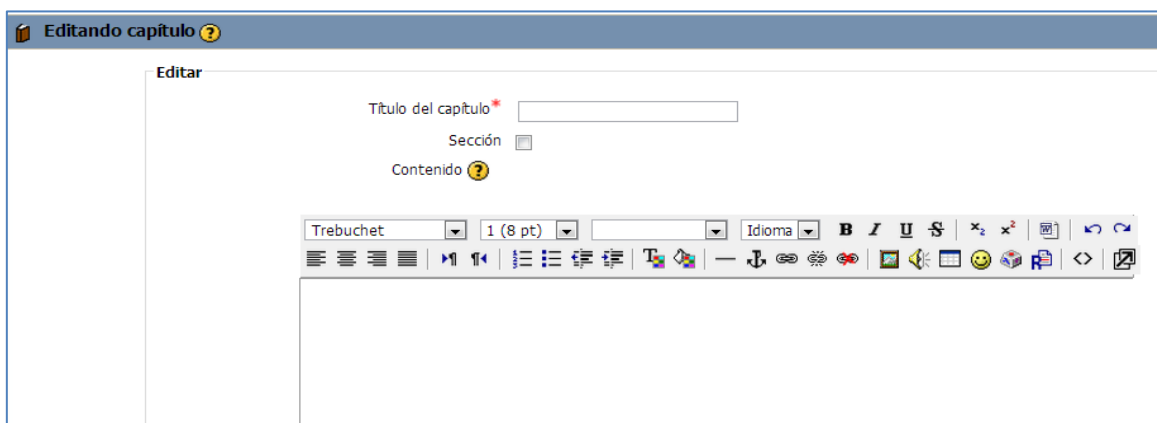
Elaborado por: Marlon Ovando

89

4.9.1.2. Implementación de Tutoriales con el recurso Libro de Moodle

El recurso *Libro de Moodle* (ver Gráfico 47) permite crear libros electrónicos multimedia de manera muy fácil e intuitiva. No solo que el editor es sencillo, sino que además es sumamente versátil pues permite insertar texto, imágenes, tablas y sonido. Además, la función *Tabulación HTML* (<>) permite insertar objetos creados con programas tales como Youtube, Authorstream, Educaplay, Quizlet y cualquier otro programa que comparta el código *html* del objeto creado.

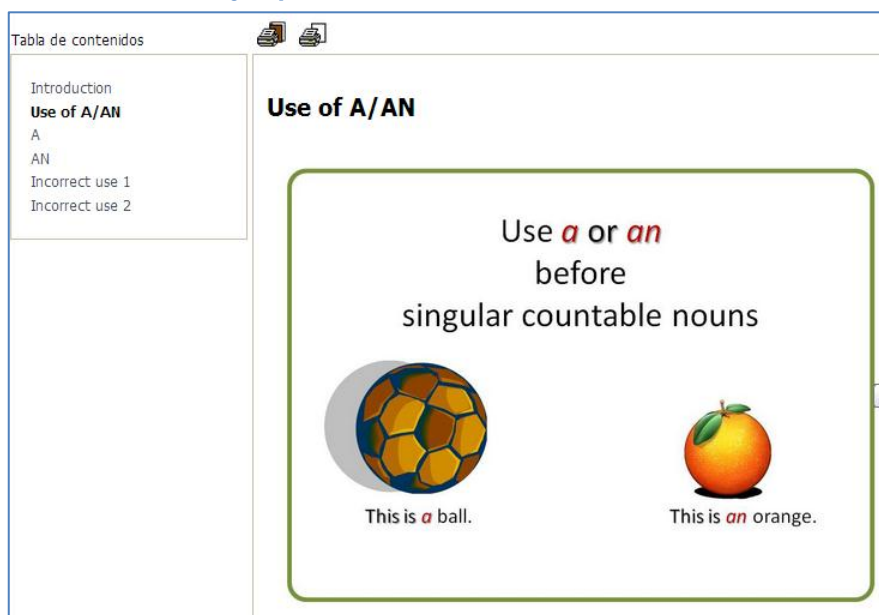
Gráfico 47. Editor del Recurso Libro de Moodle



Elaborado por: Marlon Ovando

El gráfico 48 muestra una página de un tutorial creado con el recurso *Libro de Moodle* en base a imágenes. Al margen izquierdo de la imagen se puede apreciar el menú de navegación del libro electrónico.

Gráfico 48. Ejemplo de Libro electrónico creado con Moodle



Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 49. Páginas creadas con Libro de Moodle: actividad Educaplay, Texto, Video

Tabla de contenidos

Guess WHO
Simple Present of Verb To Be


Guess WHO

Instructions

Press show clue to start.
Try to guess the word with the lowest number of clues. Whenever you know the answer, write it down and click on Check button

A = a á = a

L1_Be_Riddle_1



He's single.

Clue 3

Check

Show clue








Tabla de contenidos

Guess WHO
Simple Present of Verb To Be

Simple Present of Verb To Be

The Simple present of the verb to be

The simple present of the verb *to be*

This page will present the simple present of the verb to be:

- its form
- and its use

The verb *to be*

The verb *to be* is the most important verb in the English language. It is difficult to use because it is an irregular verb in almost all of its forms. In the simple present tense, to be is conjugated as follows:

Affirmative forms of the verb *to be*

| Subject Pronouns | Full Form | Contracted Form |
|------------------|-----------|-----------------|
| I | am | 'm |
| you | are | 're |
| he/she/it | is | 's |
| we | are | 're |
| you | are | 're |
| they | are | 're |

Tabla de contenidos


Spelling Words
The Alphabet Song
The English alphabet
Could you spell your name?
Just for fun!
Further Practice

The Alphabet Song

[Listen and sing](#)

A good way to learn the English alphabet is by learning the Alphabet song. Why don't you try it?

The ABC Song



Lyrics

A - B - C - D - E - F - G
H - I - J - K - L - M - N - O - P
Q - R - S and T - U - V
W - X
Y and Z

Elaborado por: Marlon Ovando

4.9.2. Implementación de Ejercicios

Un curso de inglés como lengua extranjera requiere de una buena dosis de ejercicios que permitan alcanzar los resultados de aprendizaje esperados. Implementar ejercicios pertinentes para el curso virtual exige que los programas sean funcionales al logro de los objetivos de cada lección de aprendizaje.

Para la elección de los programas que se han utilizado en este curso virtual de inglés se ha considerado básicamente su versatilidad, compatibilidad con la plataforma Moodle y el nivel de interactividad que los objetos creados con estos programas permiten.

Aparte de las herramientas propias de Moodle y del programa Exe Learning expuesto en la sección anterior, se han utilizado principalmente los siguientes programas:

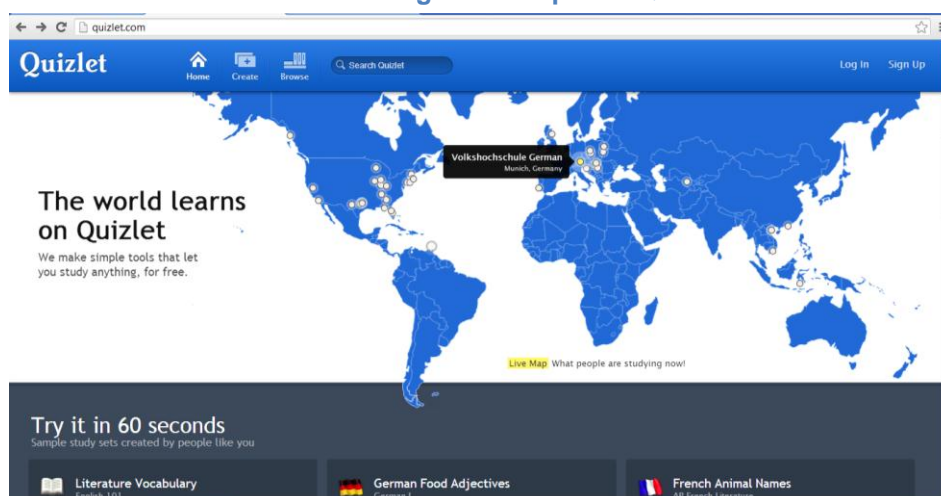
- ✓ Quizlet
- ✓ Hot Potatoes
- ✓ Educaplay

A continuación se describen las características generales de estos programas. Posteriormente, se incluyen algunos ejemplos que muestran ejercicios orientados al desarrollo de las competencias básicas del curso (Reading, Writing, Listening and Speaking) con ayuda de estos programas.

4.9.2.1. Ejercicios de Vocabulario con Quizlet

Quizlet es una aplicación gratuita tipo 2.0 que permite crear y compartir *Flashcards* en línea para el aprendizaje de vocabulario. Su interfaz es amigable, versátil, flexible y fácil de usar. Docentes y estudiantes pueden crear *flashcards* de un modo sencillo y en varias lenguas.

Gráfico 50. Página Principal de Quizlet

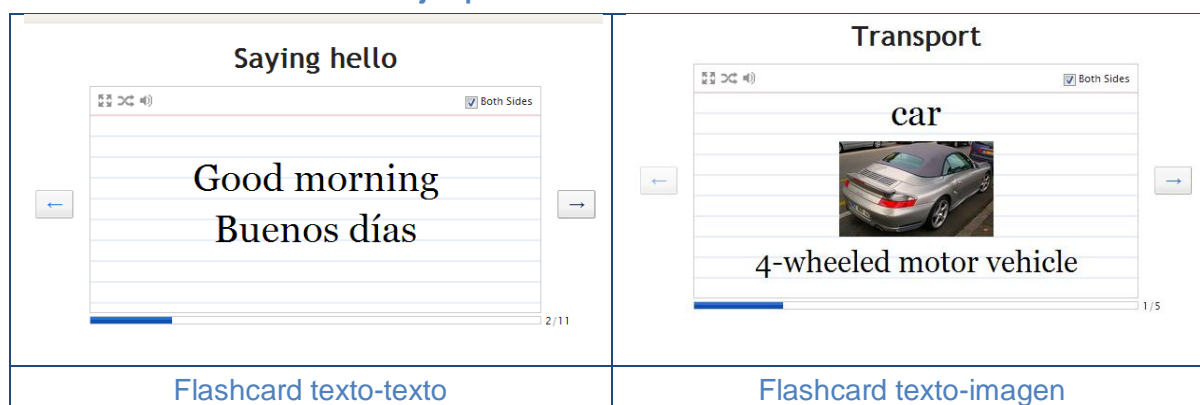


Fuente: www.quizlet.net. Elaborado por: Marlon Ovando

Una de las ventajas más importantes de Quizlet (*ver Gráficos 50 y 51*) es que genera un código *Html* que permite incrustar el conjunto de flashcards creadas directamente en el aula virtual. Adicionalmente, Quizlet permite imprimir, exportar, copiar y combinar, y compartir flashcards con otros usuarios.

Las flashcards de Quizlet pueden combinar texto-texto o texto con imágenes. Dispone además de una función de audio que permite al estudiante escuchar la pronunciación del texto insertado.

Gráfico 51. Ejemplos de Flashcards creadas con Quizlet

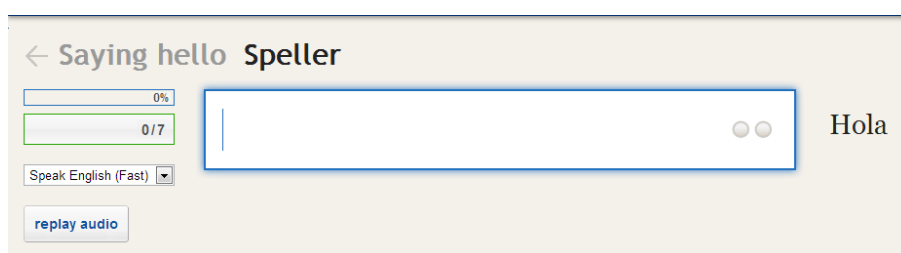


Elaborado por: Marlon Ovando

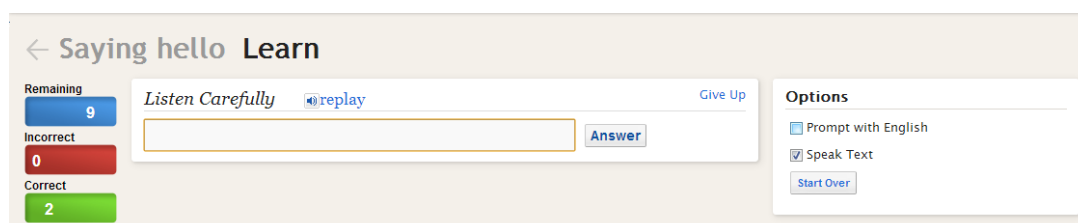
Con el vocabulario creado, Quizlet genera automáticamente dos actividades tipo juegos y tres actividades para practicar las palabras o frases (*ver Gráficos 52a, 52b, 52c, 52d y 52e*). A continuación se muestran algunos ejemplos de este tipo de actividades.

Gráfico 52. Ejemplos de actividades generadas automáticamente con Quizlet

52a. Speller. Permite practicar la correcta escritura de las palabras.



52b. Learn. Entrena al estudiante en el significado de los términos en base a pistas dadas en texto o audio



52c. Test. Evalúa el dominio de los nuevos términos en base a ejercicios de llenado de espacios, combinar, opción múltiple, verdadero o falso.

← Saying hello

Test

3 Written Questions

1. Estoy bien. Gracias

2. Más o menos. Gracias.

3. Bien. Gracias.

2 Matching Questions

1. How are you doing?

a

 ¿Cómo te va?

2. Hello

b

 Hola

3 Multiple Choice Questions

1. Buenas tardes

a. ☐ Good morning

b. ☐ Good evening

c. ☐ How are you?

d. ☐ Good afternoon

52d. Scatter. Juego que desafía al estudiante a combinar términos y su significado en el menor tiempo posible.

← Saying hello

Scatter

0:04.9
Your Record None

Bien. Gracias.

Muy bien. Gracias.

Hello

Buenos días

Hola

I'm Ok. Thanks.

Good morning

Estoy bien. Gracias

Very well. Thanks.

Más o menos. Gracias.

So so. Thanks.

Fine. Thank you.

Hi

How are you?

Hola

¿Cómo estás?

52e. Space Race. Juego que desafía al estudiante a escribir el término o significado antes de que la pista desaparezca de la pantalla.

← Saying hello

Space Race

High Scores Instructions Start Over Pause

Hola

¿Cómo estás?

LEVEL:1
KILLS:0
LIVES:▼▼

SCORE:
0

BRAIN TRAINING GAMES
Memory Stress Focus
Attention Language Intelligence

Play Games

Elaborado por: Marlon Ovando

4.9.2.2. Ejercicios interactivos con Hot Potatoes

Hot Potatoes, gráfico 53, es uno de los programas más utilizados para generar ejercicios interactivos. Se trata de un programa gratuito que debe ser descargado e instalado en el computador.

Gráfico 53. Interfaz del Menú Principal de Hot Potatoes



Elaborado por: Marlon Ovando

El programa incluye seis aplicaciones que permiten crear diversos tipos de ejercicios interactivos como se muestra en el siguiente gráfico (ver Gráfico 54).

Gráfico 54. Aplicaciones de Hot Potatoes

| | |
|------------|---|
| JCloze | •Ejercicios de llenado de espacios en blanco |
| JMix | •Ordenación de palabras o frases |
| JMatch | •Combinación de elementos |
| JCross | •Crucigramas |
| JQuiz | •Preguntas de opción múltiple o respuesta corta |
| The Masher | •Permite combinar los ejercicios anteriores |

Elaborado por: Marlon Ovando

Las actividades creadas con Hot Potatoes pueden ser exportadas como actividades con compatibilidad Scorm, con lo que pueden ser fácilmente utilizadas en la plataforma Moodle. Al ser insertadas en el aula virtual, estas actividades se califican automáticamente y son óptimas para practicar vocabulario, estructuras gramaticales, *Reading* (leer) y *Listening* (escuchar).

Los ejercicios se pueden exportar en forma individual o se puede crear un conjunto de actividades con ayuda de la aplicación *The Masher*, que crea un menú de navegación para acceder a cada uno de los ejercicios.

4.9.2.3. Implementación de actividades interactivas con Educaplay

Educaplay, gráfico 55, es una aplicación web 2.0 gratuita, creada para generar ejercicios interactivos en línea, por lo que no necesita ser descargado o instalado en el computador.

Gráfico 55. Interfaz de la página principal de Educaplay



Fuente: www.educaplay.com. Elaborado por: Marlon Ovando

Educaplay permite crear doce tipos distintos de actividades interactivas (ver Gráfico 56):

- | | |
|----------------------------------|-------------------------|
| 1. adivinanzas, | 7. ordenar palabras, |
| 2. completar espacios en blanco, | 8. relacionar, |
| 3. crucigramas, | 9. sopa de letras, |
| 4. diálogos, | 10. test, |
| 5. dictado, | 11. mapa interactivo, y |
| 6. ordenar letras, | 12. presentaciones. |

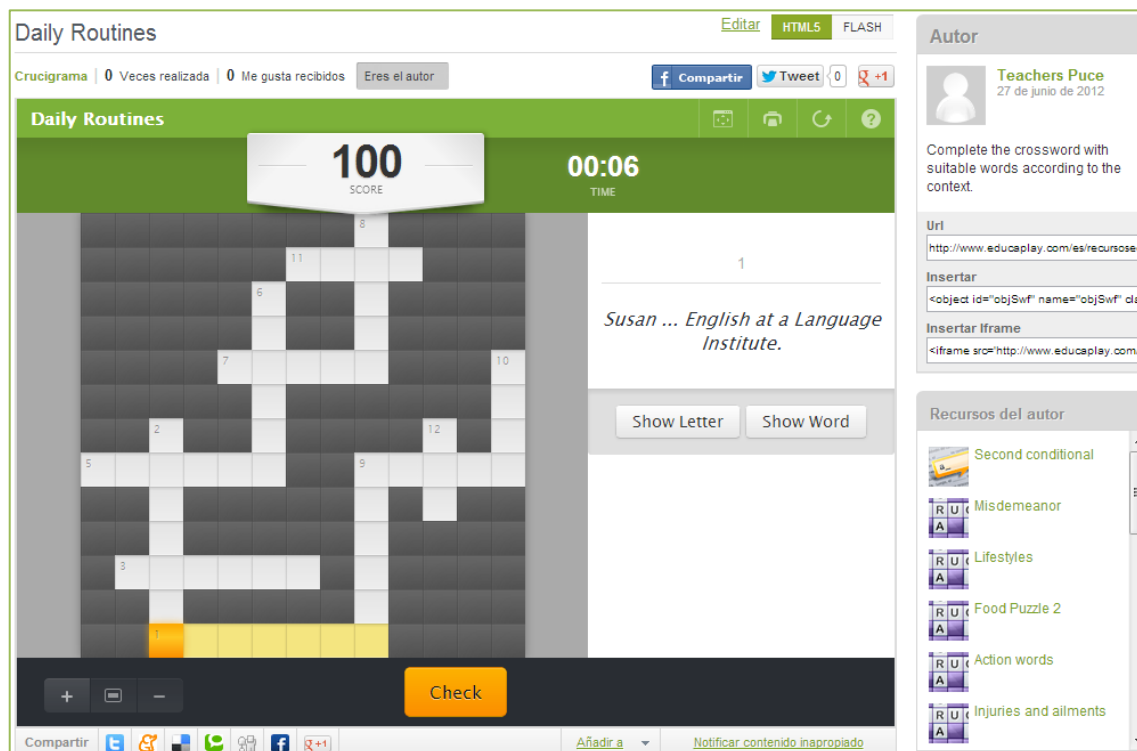
Gráfico 56. Tipos de actividades interactivas con Educaplay



Fuente: www.educaplay.com. Elaborado por: Marlon Ovando

La interfaz de *Educaplay* es muy intuitiva e incluye un tutorial animado para aprender a utilizar cada una de las aplicaciones. Algunas de las doce aplicaciones permiten incluir texto, imagen y sonido en los ejercicios.

Gráfico 57. Crucigrama creado con Educaplay



Fuente: www.educaplay.com. Elaborado por: Marlon Ovando

Esta aplicación mantiene el enfoque colaborativo característico de las aplicaciones web 2.0. Permite al usuario crear, almacenar en línea y compartir sus actividades con otros usuarios. Las actividades se pueden compartir ya sea a través de la dirección de Internet o a través de redes sociales.

Adicionalmente, junto con las actividades se genera también el código de inserción (*html*) correspondiente, lo que permite insertarlas fácilmente en cualquiera de los elementos del aula virtual o en cualquier página web.

Finalmente, *Educaplay* permite descargar los ejercicios con compatibilidad Scorm lo que los hace ideales para su uso en la plataforma Moodle. De este modo, las actividades pueden ser cargadas al aula virtual como actividad Scorm, y calificadas automáticamente por la plataforma.

Las actividades generadas con Educaplay son óptimas para el aprendizaje de vocabulario, estructuras gramaticales, Listening (escuchar) y Reading (leer).

4.10. Desarrollo de Competencias Comunicativas en el Aula Virtual

Una de las mayores reservas con respecto a los cursos virtuales de lengua extranjera es la adquisición de competencias comunicativas por parte del estudiante, especialmente su capacidad para producir y comprender contenido. Generalmente, se piensa que un curso virtual es adecuado para aprendizaje de vocabulario y estructuras gramaticales solamente.

Hoy en día, una combinación apropiada de las herramientas del aula virtual de Moodle y las aplicaciones descritas anteriormente nos brinda la posibilidad de desarrollar las competencias comunicativas de un modo efectivo. Sin duda, un factor decisivo en la creación de objetos de aprendizaje es la creatividad y buen criterio del docente al momento de diseñarlos. A continuación, algunos ejemplos.

4.10.1. Writing (Escritura)

Las actividades de producción escrita son fundamentales en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera. Por esta razón, el curso incluye una serie de ejercicios que van desde escritura de oraciones simples en base a estructuras específicas hasta la composición de párrafos sencillos que describen información personal, familia, lugares y rutina diaria del estudiante, sus familiares o amigos.

Una de las herramientas que permite implementar ejercicios de escritura es la actividad tipo *Texto en línea* de Moodle (ver Gráfico 58). El editor es muy intuitivo y permite al estudiante incluir texto, imágenes, sonido e incluso video. Por otra parte, la interfaz de calificación permite al docente realizar correcciones al texto del estudiante, incluir comentarios e identificar el número de palabras.

Gráfico 58. Ejercicio de producción escrita con uso de la Actividad tipo Texto en Línea de Moodle

The screenshot displays the Moodle 'Text' activity interface. At the top, the user 'Ovando Rodriguez Marlon Leonardo' is logged in, with a date of 'Wednesday, 6 de March de 2013, 15:09'. The 'Calificación' (Grading) section shows a score of '8.0' and a 'Calificación final: 8.0'. The student's submission, by 'Alban Pino Isabel' on 'Tuesday, 26 de February de 2013, 19:57', is shown in a text box. The submission text is: 'My name is Isabel Alban, I'm a happy, optimistic, confident and a bit shy. I am a student of Human Nutrition. I have a 20 years. It's phone number is 2507761 and my cell phone is 0995070752. I live near Avenue america. It's email address is isa_lindu92@hotmail.com. My favorite colors are blue and white. I like going to movies, eating, sleeping, listening to music and watching movies with my boyfriend.' Below the text box, there are buttons for 'Enviar emails de notificación', 'Guardar cambios', 'Cancelar', 'Guardar y mostrar siguiente', and 'Siguiete'. A word count '(73 palabras)' is visible next to the text box.

Elaborado por: Marlon Ovando

Otra alternativa para generar ejercicios de escritura en el aula virtual es la actividad tipo *Foro* de Moodle (ver *Gráfico 59*), la cual permite crear oportunidades para que los estudiantes se expresen con respecto a un tema en particular.

Gráfico 59. Ejercicio de producción escrita con la Actividad tipo Foro de Moodle

The screenshot displays a Moodle forum interface. At the top, there's a navigation bar with the path 'pucevirtual > Inglés I - Marlon Ovando > Foros > W_U1_Personal_Details'. Below this, a search bar and a 'Mostrar respuestas anidadas' dropdown are visible. The main content area shows a forum post titled 'W_U1_Personal_Details' by 'de Ovando Rodríguez Marlon Leonardo' dated 'Wednesday, 27 de June de 2012, 20:44'. The post text reads: 'In this section, we are going to practice Writing. Write a short paragraph (10 sentences) about your personal details. Include your first name, middle name, last name, nickname, e-mail address, phone number, etc. Example: Hi. How are you? My first name is Marlon. My middle name's Leonardo. My last name is Ovando. My cell phone number is 084 171 391 (oh-eight-four-one-seven-one-three-nine-one). Nice to meet you. NOTE: To participate, just click on RESPONDER. (Para participar, solo haz click en RESPONDER)'. Below the post are links: 'Marcar como no leído | Editar | Borrar | Responder'. The next post is a reply by 'de Quinaguano Sánchez Silvia Elizabeth' dated 'Monday, 4 de June de 2012, 19:40', with text: 'HI, MY FIRST NAME IS SILVIA. MY MIDDLE NAME IS ELIZABETH. MY LAST NAME IS QUINAGUANO. MY FAVORITE COLOR IS BLACK I AM 21 YEARS OLD. I AM FROM GUAYLLABAMBA MY CELL PHONE NUMBER IS 093259056.(OH-NINE-THREE-TWO-FIVE-NINE-OH-FIVE-SIX)'. It has links: 'Marcar como no leído | Mostrar mensaje anterior | Editar | Borrar | Responder' and a rating of 7.0. The third post is a reply by 'de Villarreal Puga Josue' dated 'Tuesday, 5 de June de 2012, 23:52', with text: 'Hi. How are you? My first name is Josué. My last name is Villarreal. My cell phone number is 095868370 (zero - nine - five - eight - six - eight - three - seven - zero). Nice to meet you.'. It has links: 'Marcar como no leído | Mostrar mensaje anterior | Editar | Borrar | Responder' and a rating of 6.0. The fourth post is a reply by 'de Pinto González Geovanna Cristina' dated 'Wednesday, 6 de June de 2012, 12:03', with text: 'hi, My first name is Geovanna. My middle mane is Cristina. My last name is Pinto. My nickname is Geovi. My favorite color is pink. I'm from Quito. I'm 21 years old. My cell phone number is 084033319 (zero-eight-four-zero-three-three-three-one-nine). My home phone number is 2332419 (two-three-three-two-four-one-nine). My e-mail address is geova_pinto@hotmail.com. bye, bye.'. It has links: 'Marcar como no leído | Mostrar mensaje anterior | Editar | Borrar | Responder'.

Elaborado por: Marlon Ovando

Una de las ventajas de la herramienta Foro de Moodle es la interacción que se puede generar no solo entre docente y estudiante sino también entre compañeros del curso. La posibilidad de ver la lista de mensajes de otros miembros del curso permite no solo generar interacción sino que además permite integrar Reading (Lectura) y Writing (Escritura) en una misma actividad.

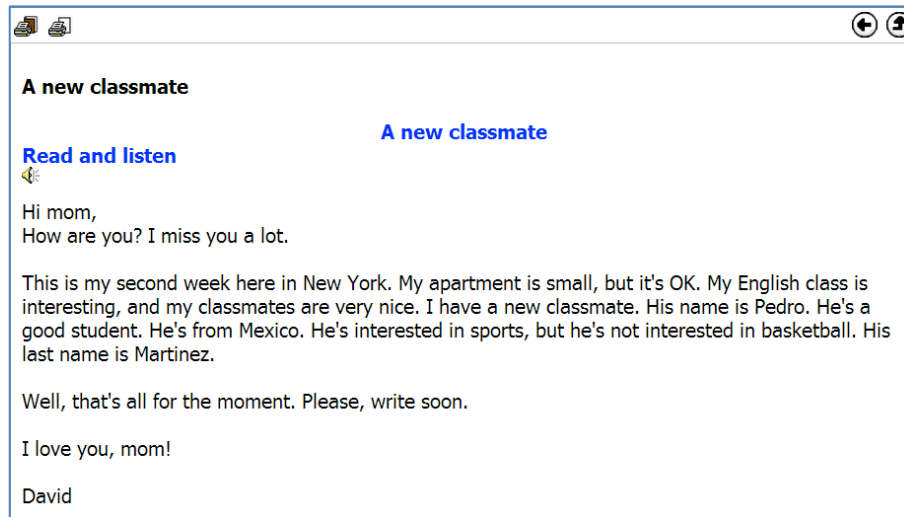
Adicionalmente, el editor de este tipo de actividad permite al usuario insertar contenido en múltiples formatos: texto, imagen, audio y video.

Por otra parte, la interfaz permite al docente realizar correcciones fácilmente, emitir comentarios y calificar los textos creados por los estudiantes. Esta actividad puede ser calificada o no según criterio del docente.

4.10.2. Reading (Lectura)

La herramienta *Libro* de Moodle es una muy buena opción para implementar ejercicios de lectura; incluso, se puede generar ejercicios de lectura que incluyan audio (ver *Gráfico 60*). De este modo, se puede integrar *Listening* (Escuchar) y *Reading* (Leer) lo cual puede ayudar en gran medida a desarrollar buena pronunciación y fluidez.

Gráfico 60. Actividad de Lectura con audio implementada con recurso Libro de Moodle



A new classmate

Read and listen

Hi mom,
How are you? I miss you a lot.

This is my second week here in New York. My apartment is small, but it's OK. My English class is interesting, and my classmates are very nice. I have a new classmate. His name is Pedro. He's a good student. He's from Mexico. He's interested in sports, but he's not interested in basketball. His last name is Martinez.

Well, that's all for the moment. Please, write soon.

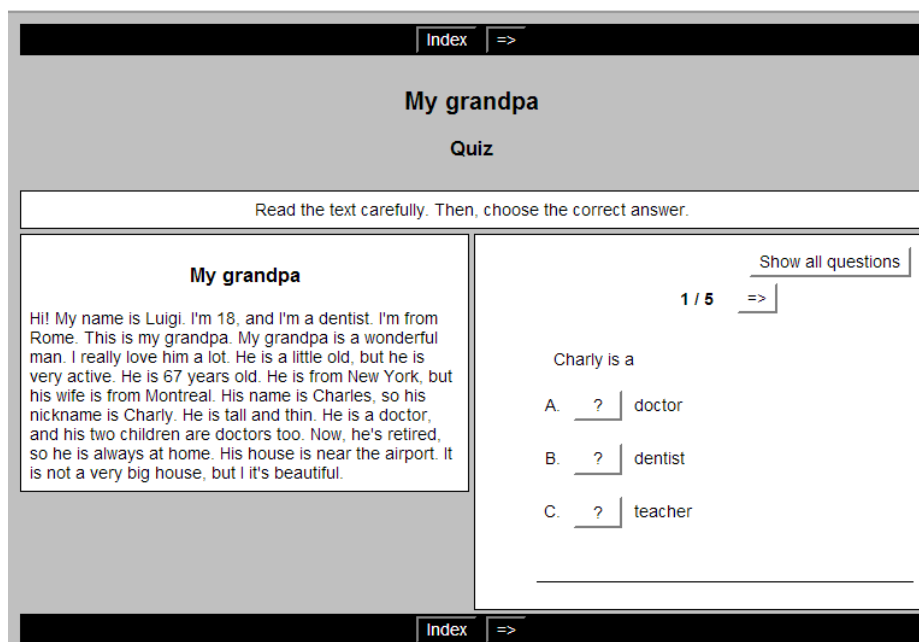
I love you, mom!

David

Elaborado por: Marlon Ovando

Otra alternativa es *Hot Potatoes*, que cuenta con algunas opciones para generar ejercicios de comprensión lectora. En el gráfico 61, se muestra un ejercicio de lectura con preguntas de opción múltiple creado con la aplicación *JQuiz* de *Hot Potatoes*.

Gráfico 61. Actividad de lectura comprensiva creada con Hot Potatoes



Index =>

My grandpa

Quiz

Read the text carefully. Then, choose the correct answer.

My grandpa

Hi! My name is Luigi. I'm 18, and I'm a dentist. I'm from Rome. This is my grandpa. My grandpa is a wonderful man. I really love him a lot. He is a little old, but he is very active. He is 67 years old. He is from New York, but his wife is from Montreal. His name is Charles, so his nickname is Charly. He is tall and thin. He is a doctor, and his two children are doctors too. Now, he's retired, so he is always at home. His house is near the airport. It is not a very big house, but it's beautiful.

Show all questions

1 / 5 =>

Charly is a

A. ? doctor

B. ? dentist

C. ? teacher

Index =>

Elaborado por: Marlon Ovando

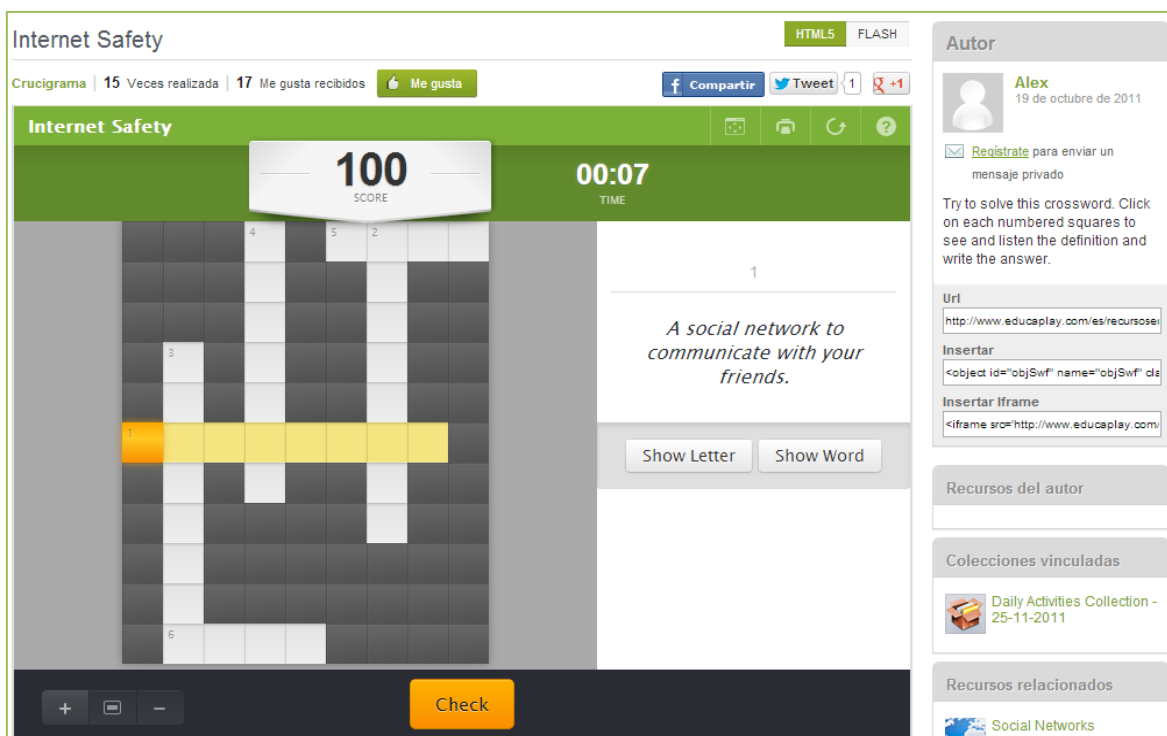
4.10.3. Listening (Escuchar)

La comprensión auditiva es sumamente importante en el aprendizaje de inglés como lengua extranjera. Ello requiere una práctica continua en base a ejercicios que entrenen al estudiante en la identificación tanto de ideas principales como de detalles específicos. En el curso virtual de inglés I, se pone énfasis en la comprensión de palabras y frases familiares en conversaciones o presentaciones orales sencillas.

A pesar de lo complejo que resulta lograr un buen nivel de comprensión auditiva, las actividades relacionadas con *Listening* pueden tener un matiz lúdico con el uso de las aplicaciones de *Educaplay*. Son bastante sencillas de implementar y permiten al docente diversificar los tipos de ejercicios.

El gráfico 62 muestra un crucigrama en el que las pistas contienen texto y audio que aparecen a medida que el estudiante se ubica en alguno de los casilleros. La aplicación mide el tiempo que el estudiante se demora en completar el crucigrama. El docente puede imprimir el crucigrama y reproducirlo para uso en el aula.

Gráfico 62. Actividad de Listening en base a un crucigrama creado con Educaplay

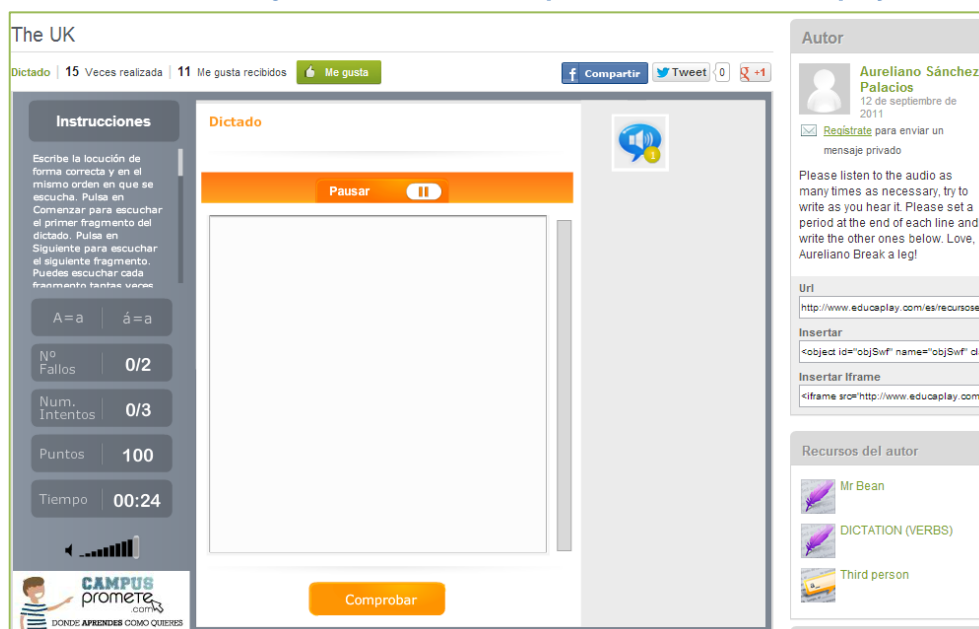


Fuente: www.educaplay.com. Elaborado por: Marlon Ovando

Como se puede apreciar en el gráfico anterior, las actividades generadas por Educaplay son sumamente amigables, atractivas y tienen un alto grado de profesionalismo. Estas características crean condiciones favorables para que el estudiante se sienta a gusto al realizar los ejercicios de refuerzo académico.

Otra opción que puede utilizarse para crear ejercicios de Listening es la aplicación tipo *Dictado* (ver Gráfico 63), en la que el docente puede insertar un archivo de audio para que el estudiante escriba texto a medida que escucha.

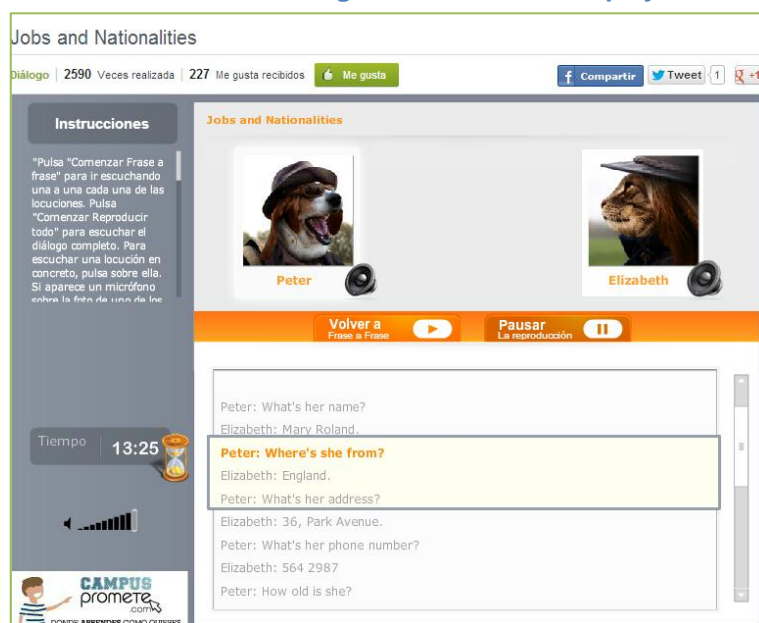
Gráfico 63. Ejercicio de dictado implementado con Educaplay



Fuente: www.educaplay.com. Elaborado por: Marlon Ovando

Una de las opciones más interesantes es la aplicación *Diálogo* de Educaplay (ver Gráfico 64), la cual permite insertar una conversación en texto y audio. Otras alternativas son las actividades de adivinanza, test y mapa interactivo.

Gráfico 64. Diálogo creado con Educaplay



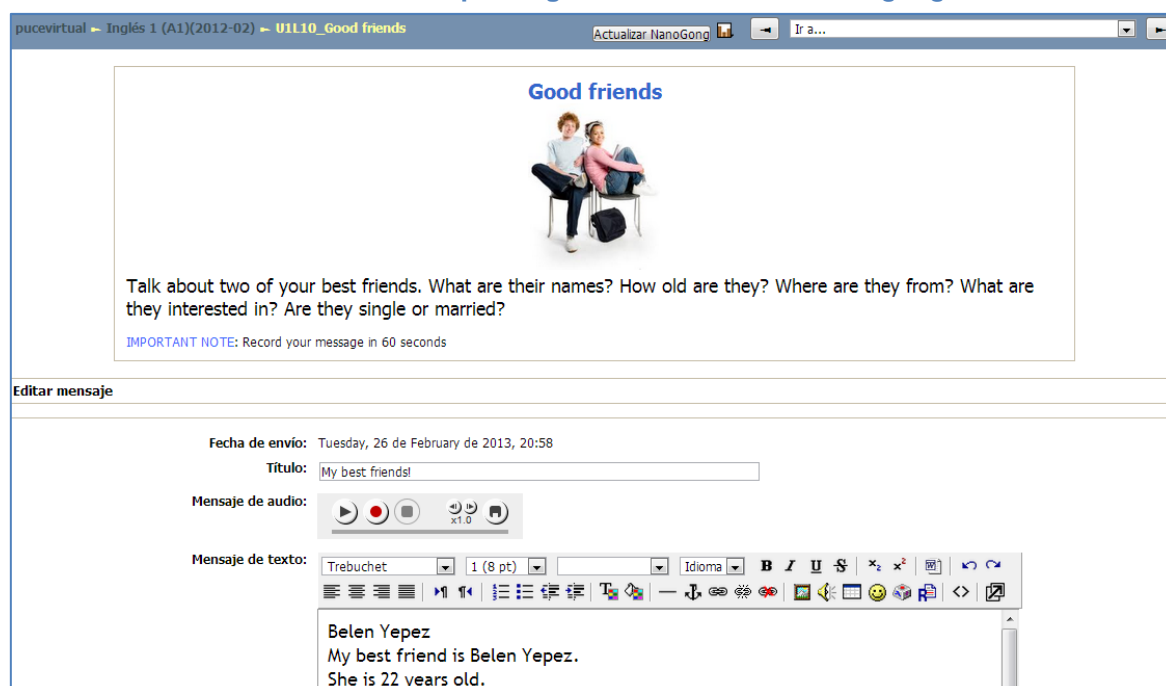
Fuente: www.educaplay.com. Elaborado por: Marlon Ovando

4.10.4. Speaking (Hablar)

4.10.4.1. Actividades de producción oral con Nanogong

La herramienta Nanogong de Moodle es una excelente opción para la implementación de ejercicios de Speaking (ver Gráfico 65). Esta herramienta permite insertar audio en cualquiera de las disponibles en el aula virtual cada vez que se abre el editor. El docente asigna las tareas en el aula virtual y el estudiante puede grabar su trabajo directamente en la interfaz del aula virtual.

Gráfico 65. Actividades de Speaking con la herramienta *Nanogong* de Moodle



Elaborado por: Marlon Ovando

Para que la aplicación funcione correctamente, el computador debe tener instalado el complemento Java.

La interfaz es muy intuitiva e incluye la posibilidad de insertar texto, imágenes, audio y video tanto al docente como al estudiante. Las posibilidades son muy variadas y dependen exclusivamente del enfoque y aplicación que el docente quiera darle a la herramienta. Algunas opciones de actividades incluyen presentaciones, diálogos, entrevistas. También se pueden crear ejercicios de pronunciación, especialmente en relación a ciertos sonidos o palabras difíciles. Otra alternativa son los ejercicios de entonación en base a patrones establecidos. Nanogong también puede utilizarse en ejercicios combinados de Listening y Speaking.

Adicionalmente, el docente puede insertar comentarios y la respectiva calificación.

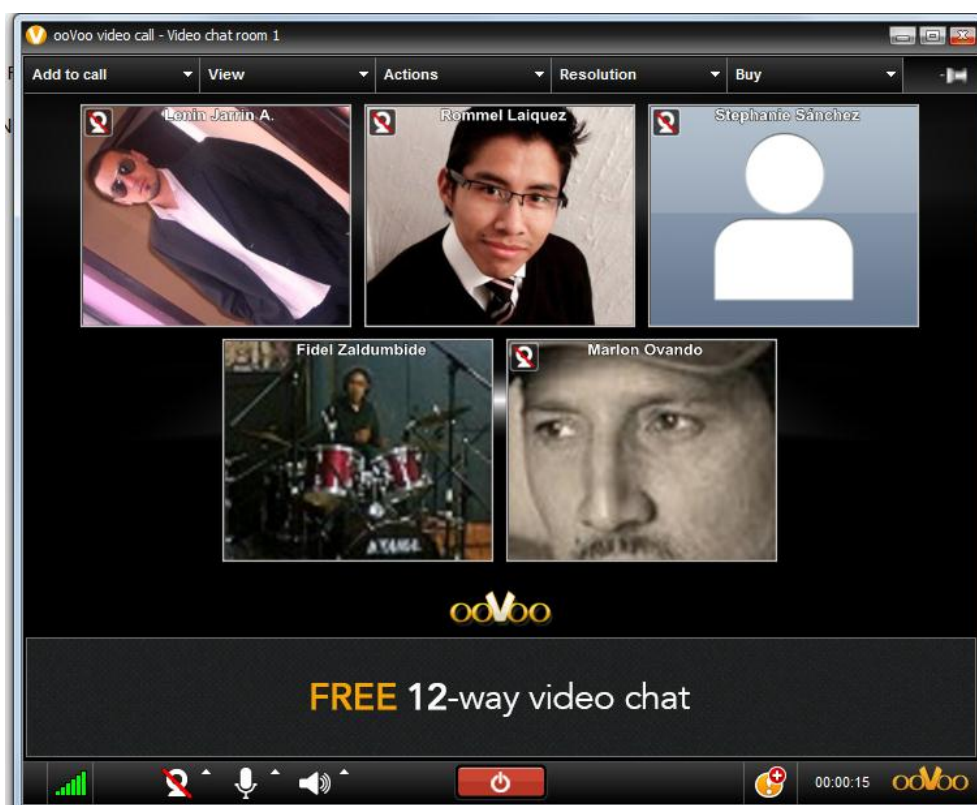
4.10.4.2. Actividades de producción oral por medio de videoconferencia

Además de la actividad tipo Nanogong de Moodle, el curso contempla el desarrollo de videoconferencias. Estos encuentros virtuales con el docente permiten reforzar la capacidad para comunicarse verbalmente, mejorar la pronunciación, entonación y fluidez. Los temas son variados de acuerdo al contenido de la unidad que se está estudiando. Los estudiantes pueden interactuar entre sí a través de actividades previamente preparados por el tutor.

Las sesiones de videoconferencia duran alrededor de 10 minutos por estudiante y se programan una vez por semana, lo que permite mantener un ritmo y permanencia a lo largo del curso. También se pueden programar sesiones con varios participantes para mejorar su interacción a través de discusiones alrededor de temas relacionados con la unidad de estudio.

Entre las opciones más interesantes para el desarrollo de videoconferencias están los programas *Skype* y *Oovoo*, que ofrecen planes de suscripción gratuita. En el caso de *Oovoo*, permite videoconferencias hasta con doce participantes a la vez (ver Gráfico 66). Cabe mencionar que la PUCE cuenta con el programa *Blackboard Collaborate* para la realización de videoconferencias.

Gráfico 66. Interfaz de Videoconferencia con Oovoo



Elaborado por: Marlon Ovando

4.11. Implementación de actividades de evaluación en línea

La implementación de evaluaciones permite completar integralmente el proceso desarrollado en una lección. Es importante considerar que la evaluación durante el curso es permanente ya que los ejercicios interactivos brindan retroalimentación inmediata al estudiante.

Entre las aplicaciones que se pueden utilizar para la implementación de evaluaciones están *Hot Potatoes*, *Educaplay* (ver Gráfico 67) e incluso la actividad *Cuestionario* de Moodle. Todas ellas permiten calificar los tests ya sea de forma automática o manual.

Gráfico 67. Test creado con Educaplay

Present Simple

Quiz | 87 Times made | 11 I like received | Like

Share Tweet 1 +1

Instructions

Answer the questions. Some of them might be compulsory, so you won't be able to continue if you don't answer them. When you get to the end, click on 'Check' to get your score and the correct answers.

A=a á=a

Score 100

Time 00:04

Complete the sentence with the correct form of the verb...

1/6

I usually _____ to school by bus every day.

☐ goes

☐ go

☐ do

Fuente: www.educaplay.com. Elaborado por: Marlon Ovando

Los tests de *Educaplay* y *Hot Potatoes* permiten incluir tres tipos de preguntas: respuesta corta, opción múltiple y selección múltiple. Dado que se pueden exportar en formato Scorm, resultan sencillos de incluir y calificar en el aula virtual.

Cabe recordar que *Hot Potatoes* brinda la posibilidad de combinar varias actividades en una sola por medio de la aplicación The Masher, con lo que se pueden generar evaluaciones muy versátiles con formato Scorm.

Por su parte, la actividad *Cuestionario* de Moodle brinda la posibilidad de generar evaluaciones en línea en base a un gran banco de preguntas previamente creadas por el docente. Los cuestionarios pueden seleccionar las preguntas en forma aleatoria. Sin embargo, su implementación puede resultar un tanto larga y tediosa.

Conclusiones

El inicio del siglo XXI está fuertemente marcado por el avance de las tecnologías de la información y comunicación que modifican, día a día, la manera en que se desarrollan las actividades en la sociedad de hoy. El desarrollo alcanzado por estas tecnologías en los últimos tiempos está influenciando todos los campos del quehacer humano, en especial el campo de la educación y, de modo particular, la enseñanza de lenguas.

La Pontificia Universidad Católica del Ecuador, inserta en esta dinámica, busca adaptarse crecientemente a las demandas de la sociedad de hoy. En palabras del Rector de la Universidad durante la Sesión Solemne de la Facultad de Ciencias de la Educación en marzo de 2013, *“necesitamos avanzar hacia una Universidad dinámica, flexible e interdisciplinar”*.

Es en este contexto que la Facultad de Ciencias de la Educación ha asumido el desafío de desarrollar una nueva modalidad de estudio con el fin de brindar una alternativa a aquellos estudiantes que, por una u otra razón, se ven limitados para acceder a una carrera de pregrado en forma presencial. Si bien, aún se trata de un proyecto prácticamente nuevo, ya se vislumbran indicadores interesantes que confirman el acierto de tal incursión. Poco a poco, son más y más las personas que se acercan a la Universidad optando por una carrera en modalidad semipresencial. Al inicio del Tercer semestre 2012 – 2013, la Facultad cuenta con aproximadamente 300 estudiantes en esta modalidad.

Simultáneamente, se abrió la puerta a otro desafío: la creación de una alternativa para el aprendizaje de inglés, como lengua extranjera, que se ajuste a la modalidad semipresencial, razón que dio origen e impulso a la presente investigación. La combinación adecuada y creativa de las oportunidades que nos brindan las nuevas tecnologías con un enfoque didáctico hizo posible la creación del primer curso virtual de inglés I en enero de 2011. Desde el inicio, su aplicación ha generado expectativas tanto en autoridades como docentes y estudiantes de la Universidad. Sin duda alguna, la aplicación del curso virtual con los estudiantes de la modalidad semipresencial ha constituido, desde su inicio, la fuente más importante de datos, experiencias, reflexiones, y comprensiones que aportan significativamente en el mejoramiento continuo de la metodología creada.

Así, el desarrollo expuesto a lo largo de este trabajo ha permitido llegar a las conclusiones que se describen a continuación.

1. En primer lugar, la revisión documental, desarrollada en el Capítulo 2, permitió profundizar la comprensión de diversos aspectos relacionados con la educación virtual, las nuevas tecnologías de información y comunicación, las teorías de aprendizaje, entre otros temas.

De este estudio se desprende que, *si bien las NTICs hoy brindan una amplia gama de oportunidades y aplicaciones orientadas a la enseñanza-aprendizaje de lenguas, es imprescindible que cualquier propuesta de formación en línea se apoye en teorías de aprendizaje y en una concepción metodológica que permita alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos de manera sistemática*. La reflexión acerca de los diversos aspectos que hacen al proceso de enseñanza-aprendizaje es esencial para el adecuado diseño de un curso virtual.

En este mismo sentido, *el uso de NTICs conlleva necesariamente una reflexión acerca de las interfaces de usuario que se van a utilizar y el modo en que los distintos objetos de aprendizaje se combinarán para generar resultados significativos*.

Finalmente, *desde el punto de vista de las competencias y resultados de aprendizaje, un curso virtual de inglés como lengua extranjera también deberá contar con un marco de referencia que permita validar el proceso de enseñanza-aprendizaje*. En la actualidad, el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas se ha constituido en un referente a nivel mundial y brinda los criterios adecuados para el efecto.

2. En segundo lugar, según se describe en el Capítulo 3, la investigación de campo realizada permitió verificar la convergencia de condiciones adecuadas para la implementación del curso virtual.

Existe una disposición favorable por parte de autoridades, docentes y estudiantes de la Universidad para el desarrollo del programa de inglés para la modalidad semipresencial. Así lo demuestran los resultados encontrados en las encuestas aplicadas a docentes de la sección inglés de la Escuela de Lenguas y a estudiantes de la modalidad en el I semestre 2011-2012 (ver Anexos 1 y 2). También se comprueba en los resultados obtenidos en la encuesta de satisfacción del 16 de marzo de 2013 (ver Anexo 4), cuyos resultados fueron analizados en detalle en el Capítulo 3. Los datos demuestran que *los estudiantes de la modalidad reconocen la importancia de contar con un programa que se ajuste a sus condiciones y necesidades de formación, en tanto que los docentes de la sección*

de inglés se manifiestan dispuestos a capacitarse e incorporar nuevas formas de enseñar.

Por otro lado, la aplicación del curso virtual ha permitido también determinar que *docentes y estudiantes aún no están preparados para la ejecución de cursos totalmente virtuales, pero sí lo están para un programa semipresencial que combina el curso virtual con encuentros presenciales.* Es a partir de esta comprensión que el curso virtual se ha concebido como un componente fundamental de un programa más ampliamente diseñado para adaptarse a las necesidades de la modalidad, según se describe en el Capítulo 4.

En ese sentido, sin duda, uno de los eventos más significativos en este proceso fue la presentación del programa a las instancias académicas más altas de la Universidad y la posterior aprobación de la metodología diseñada para los cursos de inglés de la modalidad semipresencial por parte del Consejo Académico de la PUCE el 6 de junio de 2012 (ver Anexo 5). *Ello ha permitido dar cohesión al sistema y hacerlo extensivo a los siguientes niveles, semestre tras semestre, hasta alcanzar el sexto nivel.*

De este modo, *la consolidación del programa de inglés permitirá, a futuro, ponerlo a disposición de otras facultades de la Universidad que decidan desarrollar carreras en modalidad semipresencial.*

Uno de los indicadores más interesantes es el crecimiento que ha experimentado la demanda del programa de inglés diseñado para esta modalidad (ver Tabla 33 y Gráfico 34, página 65). Como se puede comprobar, para el tercer semestre 2012-2013 se matricularon en inglés aproximadamente 200 estudiantes de la modalidad, lo cual representa 20 veces más el número de estudiantes que recibió el primer curso virtual de inglés I.

Adicionalmente, se cuenta con un equipo de catorce docentes de inglés en la modalidad semipresencial, que paulatinamente se han involucrado en el manejo de nuevas alternativas para enseñar. Su progresiva vinculación a la modalidad ha generado una disposición mayoritariamente favorable en los docentes de inglés, tal como lo demuestran los datos obtenidos en la encuesta a profesores de la Escuela de Lenguas (ver Tablas 29, 30 y 31, sección 3.3.1).

Desde el punto de vista logístico y tecnológico, la Universidad cuenta con los recursos tecnológicos adecuados, un entorno virtual de aprendizaje versátil y en concordancia con los requerimientos que un curso de lengua extranjera necesita.

3. En tercer lugar, en el Capítulo 4 se *demuestra que un enfoque pedagógico adecuado y un toque de creatividad permiten generar las condiciones para un programa de inglés acorde con los requerimientos de la modalidad semipresencial. Los programas informáticos son cada vez más amigables y versátiles y, acordes con la época, se fundamentan en enfoques participativos y colaborativos. Son múltiples las posibilidades y aplicaciones didácticas que ellos nos brindan permitiéndonos generar objetos de aprendizaje muy efectivos para la adquisición de las competencias comunicativas en inglés.*

El curso virtual brinda las condiciones de convergencia y encuentro de los diversos actores del proceso enseñanza-aprendizaje; ahí se encuentran no solo objetivos, tutoriales en diversos formatos, actividades de aprendizaje, interacciones, resultados de aprendizaje, calificaciones sino también las evidencias del ejercicio formativo.

Es importante subrayar que un curso virtual no implica prescindir del docente; por el contrario, su rol es fundamental para guiar, dar seguimiento y brindar retroalimentación positiva, efectiva y oportuna a sus estudiantes. Ello implica una formación profesional adecuada tanto en relación al dominio de inglés como a la comprensión de la formación semipresencial y al dominio de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación.

Aunque el camino recorrido es muy corto aún, desde su inicio, el primer curso virtual de inglés I se ha convertido en la base de otros cursos virtuales que poco a poco van dando solidez y cohesión al programa de inglés semipresencial. Es cierto que *son muchos los aspectos que aún quedan por mejorar, pero es indudable que un nuevo modo de impartir cursos de lengua extranjera está ganando terreno a pesar de las comprensibles reservas que pudieran subsistir.*

En síntesis, mucho es quizás lo que queda aún por hacer. Pero las evidencias mencionadas permiten concluir que *la implementación de cursos virtuales de inglés en plataforma Moodle genera las condiciones adecuadas para el aprendizaje para los estudiantes de las carreras semipresenciales de la PUCE. El uso de cursos virtuales de inglés, en combinación con encuentros presenciales, los convierten en una herramienta óptima para adquirir las destrezas necesarias para el dominio del inglés como lengua extranjera.*

Recomendaciones

El curso aquí descrito no pretende de ninguna manera ser una versión finalizada. Por el contrario, humildemente debemos reconocer su fragilidad dado que constituye un primer intento experimental, por lo que es absolutamente susceptible de mejora y perfeccionamiento, especialmente si a su uso práctico le acompaña la profunda reflexión de quien construye algo nuevo con la mirada puesta en el futuro, desafiando lo establecido, pero con certeza en que sus intentos abrirán nuevos caminos.

Con el propósito de consolidar el programa de inglés para la modalidad semipresencial, en base al desarrollo hasta aquí realizado, se recomienda:

- Reflexión y evaluación continua e integral del programa de manera que se ejecuten oportunamente las modificaciones o mejoras necesarias. Es importante atender a cada uno de los elementos: Alcance, metodología, objetivos, resultados de aprendizaje, herramientas tecnológicas e interfaces a ser utilizadas, criterios de evaluación, entre otros. Su revisión continua es vital dados los constantes avances que experimentan las nuevas tecnologías de información y comunicación.
- Capacitación sistemática de los docentes del programa de inglés para la modalidad semipresencial en relación a la comprensión de la modalidad en sí, uso de herramientas tecnológicas, gestión adecuada de los objetos de aprendizaje en el aula virtual y aplicación efectiva de recursos didácticos tanto en el aula física como en el aula virtual.
- Sistematizar y desarrollar los procedimientos que se generan a partir de la implementación del programa de inglés para la modalidad semipresencial, tanto aquellos relacionados con el funcionamiento del curso como aquellos que vinculan al programa con otras unidades académicas de la Universidad, tales como la Escuela de Lenguas, la secretaría de la Facultad en que se desarrollen carreras de la modalidad semipresencial, la Oficina de Admisiones de la Universidad y la Oficina de Nuevas Tecnologías.
- A mediano plazo, se recomienda crear las condiciones logísticas, administrativas, y procedimentales que permitan ampliar los cursos de inglés semipresencial tanto a los estudiantes de otras unidades académicas de la Universidad como al público en general, interesado en aprender en inglés, pero con limitaciones para acceder a un proceso de formación presencial.

Bibliografía

ANDER – EGG, Ezequiel (1985): **Introducción a las Técnicas de la Investigación Social**, Editorial Interamericana, México.

BATES, A. (2011). **La Tecnología en la Enseñanza Abierta y la Educación a Distancia**. México: Editorial Trillas

BROWN, Douglas (2001): **Teaching by Principles, An Interactive Approach to Language Pedagogy**. New York, USA. Longman.

CASTELLANOS, J. y Otros Autores (2011). **Las TIC en la Educación**. Madrid: Ediciones Anaya Multimedia

CELCE-MURCIA, Marianne (2001): **Teaching English as a foreign language**. USA. Heinle & Heinle, Thompson Learning.

FERNÁNDEZ, E. (2004). **E-Learning. Implantación de Proyectos de Formación On-line**. Mexico, D.F.: Alfaomega

MASON, Emanuel y BRAMBLE, William (1997): **Research in education and the behavioral sciences**. USA. Brown & Benchmark Publishers.

MORENO, F., BAILLY-BAILLIERE, M. (2002). **Diseño Instructivo en la Formación On-line**. Barcelona: Editorial Ariel

POSSO, Miguel (2004): **Metodología para el trabajo de grado (tesis y proyectos)**. Ibarra, Ecuador.

RAIMES, Ann (1983): **Techniques in teaching writing**. New York, USA. Oxford University Press.

STERN, H.H. (2001): **Fundamental concepts of language teaching**. New York, USA. Oxford University Press.

VILLA, A. y POBLETE, M. (2010). **Aprendizaje Basado en Competencias**. Bilbao: Ediciones Mensajero

VINAGRE, M. (2010). **Teoría y Práctica del Aprendizaje Colaborativo Asistido por Ordenador**. Madrid: Editorial Síntesis.

RECURSOS EN INTERNET

ASINSTEN, Juan Carlos (2007): Recuperado el 20 de julio de 2012, de **Producción de Contenidos para Educación Virtual. Guía de trabajo del docente contenidista**: http://www.puce.edu.ec/pucevirtual/docs/manual_del_contenidista.pdf

AUSJAL (2012): Recuperado el 20 de julio de 2012, de **Uso y Apropiación de TIC en AUSJAL: Un Estudio Descriptivo:**

http://www.ausjal.org/tl_files/ausjal/images/contenido/Investigacion/Libro-%20Uso%20Apropiado%20de%20las%20Tics%20en%20AUSJAL.pdf

BAÑOS, Jesús (2007): Recuperado el 30 de noviembre de 2010, de **La Plataforma Educativa Moodle. Manual de consulta para el profesorado:**

http://tice.wikispaces.com/file/view/Moodle18_Manual_Prof-p1.pdf

BARBERA, Elena y BADIA, Antoni (): Recuperado el 2 de diciembre de 2010, de **Hacia el Aula Virtual: Actividades de enseñanza y aprendizaje en la red**, Revista Iberoamericana de Educación: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1064Barbera.PDF>

CASAS, Anguita (): Recuperado el 4 de diciembre de 2010, de **La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos:**http://www.doyma.es/revistas/ctl_servlet?_f=7016&articuloid=13048140&revistaid=27

CASTAÑEDA, Linda (2007): Recuperado el 30 de noviembre de 2010, de **Software social para la escuela 2.0:** <http://lindacastaneda.com/publicaciones/edutec20071.pdf>

COLL, MARTIN y otros autores (1999): Recuperado el 4 de diciembre de 2010, de **El constructivismo en el aula:** <http://www.terras.edu.ar/jornadas/79/biblio/79Un-punto-de-partida-para-el-aprendizaje.pdf>

CORDÓN, Oscar y ANAYA, Karina. Recuperado el 4 de noviembre de 2012, de **Enseñanza Virtual: Fundamentos, Perspectivas Actuales y Visión de la Universidad de Granada:**<http://cevug.ugr.es/documentos/thales2.pdf>

CRONISTA COM. (2010). Recuperado el 3 de diciembre de 2010, de **El e-learning global: idiomas en la Web 2.0:**<http://www.cronista.com/notas/195904-el-e-learning-global-idiommas-la-web-20>

DELGADO, Marianela y SOLANO, Arlyne (2009): Recuperado el 30 de noviembre de 2010, de **Estrategias didácticas creativas en entornos virtuales para el aprendizaje:** <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/447/44713058027.pdf>

ECUADORENCIFRAS.COM: Recuperado el 25 de julio de 2012, de **Ecuador en Cifras:** <http://www.ecuadorencifras.com/cifras-inec/cienciaTecnologia.html#app=6a63&cd55-selectedIndex=1>

ESTEBAN, Manuel (2000): Recuperado el 4 de diciembre de 2010, de **El diseño de entornos de aprendizaje constructivista:**<http://www.um.es/ead/red/6/documento6.pdf>

FAÚNDEZ, LABBÉ, RODRÍGUEZ (2004): Recuperado el 3 de diciembre de 2010, de **Guía de buenas prácticas para iniciativas de capacitación en modalidad e-learning**:http://ticedu.fondef.cl/documentos/pdf/guia_buenas_practicas.pdf

FLECHSIG, Karl-Heinz y SCHIEFELBEIN, Ernesto: Recuperado el 10 de noviembre de 2012, de **Instrucción Programada**:
http://www.educoas.org/portal/bdigital/contenido/interamer/interamer_72/Schiefelbein-Chapter13New.pdf

HERRERA, Francisco (2007): Recuperado el 28 de noviembre de 2010, de **Web 2.0 y didáctica de lenguas**: <http://www.um.es/glosasdidacticas/gd16/02herrera.pdf>

HERRERA, Miguel (2006): Recuperado el 28 de noviembre de 2010, de **Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje**:
<http://www.rieoei.org/deloslectores/1326Herrera.pdf>

INSTITUTO CERVANTES (2002): Recuperado el 4 de diciembre de 2010, de **Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación**:http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

MARTINEZ, HERRERA, CABRERA (2004): Recuperado el 28 de noviembre de 2010, de **Quadernsdigitals.net**:http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=7012&PHPSESSID=9b7f6c3d16a6cb45281df45b027acbeb

PUCE (2012): Recuperado el 20 de julio de 2012, de **Aprender a Aprender en la PUCE: “Un Modelo Educativo para una Nueva Universidad”. El Paradigma Pedagógico Ignaciano**:http://www.puce.edu.ec/documentos/Aprender_a_aprender_en_la_PUCE.pdf

SARAVIA, Marcelo (2006): Recuperado el 4 de diciembre de 2010, de **Metodología de investigación científica**:
<http://www.cienciaytecnologia.gob.bo/convocatorias/publicaciones/Metodologia.pdf>

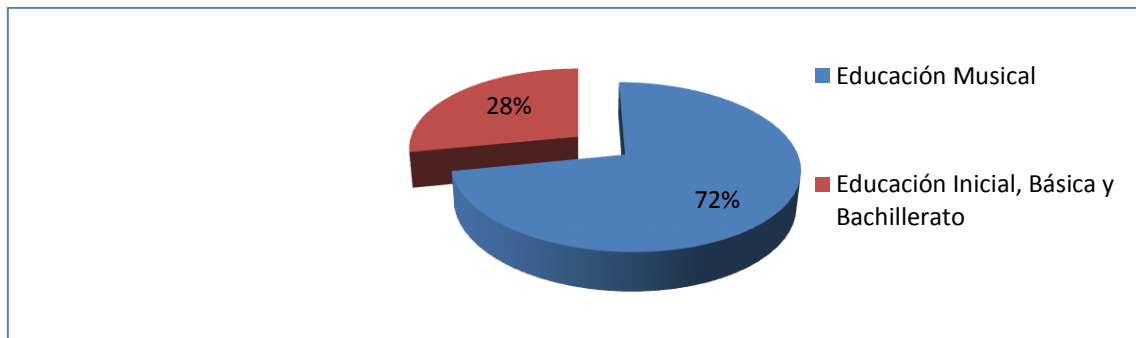
TORRES, Juan Carlos (2002): Recuperado el 28 de noviembre de 2010, de **Diagnóstico de la Educación Superior Virtual en Ecuador, Digital Observatory for Higher Education in Latin America and the Caribbean**:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001404/140469s.pdf>

VILLALBA, Ascensión (2008): Recuperado el 28 de noviembre de 2010, de **Recursos de la web 2.0 para la enseñanza de idiomas**:http://ced.cele.unam.mx/ciberestrategias/wp-content/uploads/2009/11/villalba_web2.pdf

Anexos

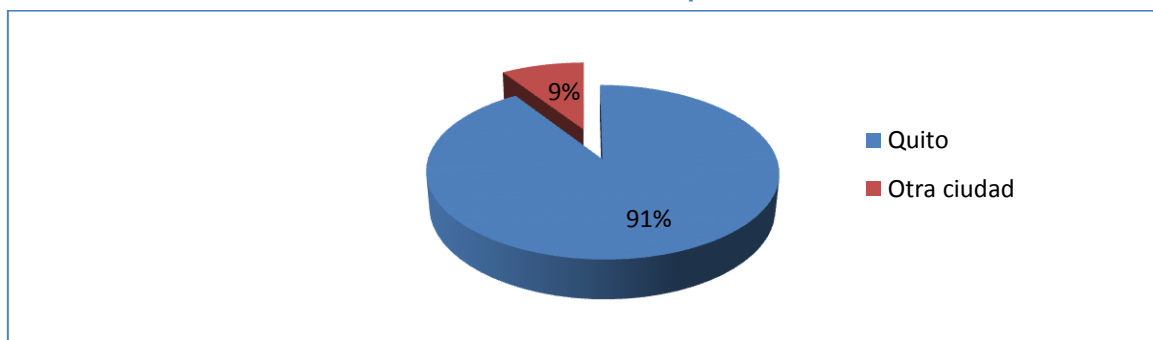
Anexo 1. Gráficos según encuesta a estudiantes de carreras semipresenciales. I Semestre 2011 – 2012

Gráfico 68. Distribución de estudiantes por carrera I Semestre 2011-2012



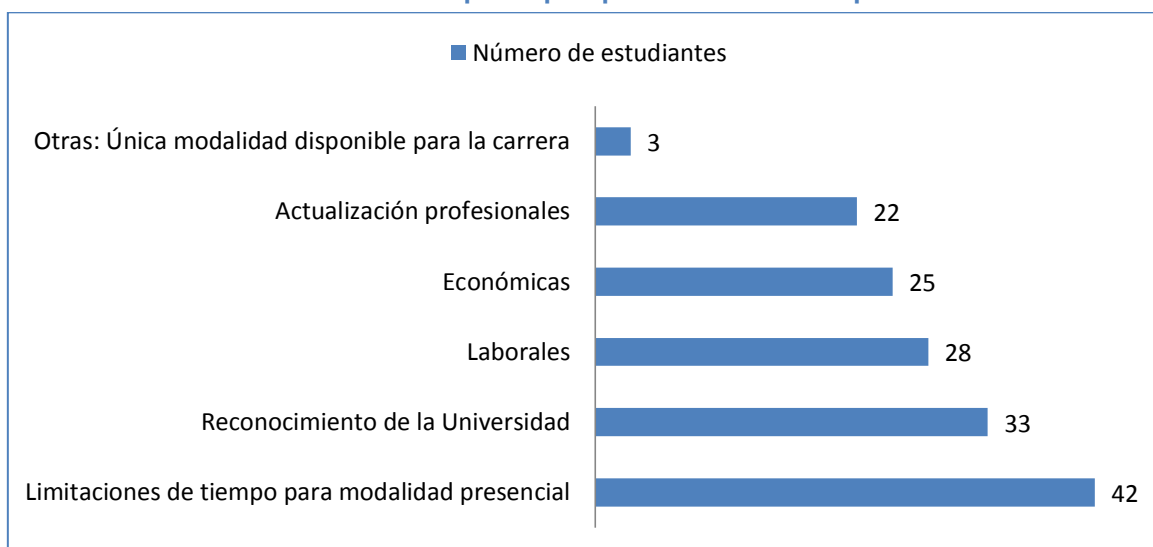
Elaborado por Marlon Ovando

Gráfico 69. Distribución de estudiantes por ciudad de residencia



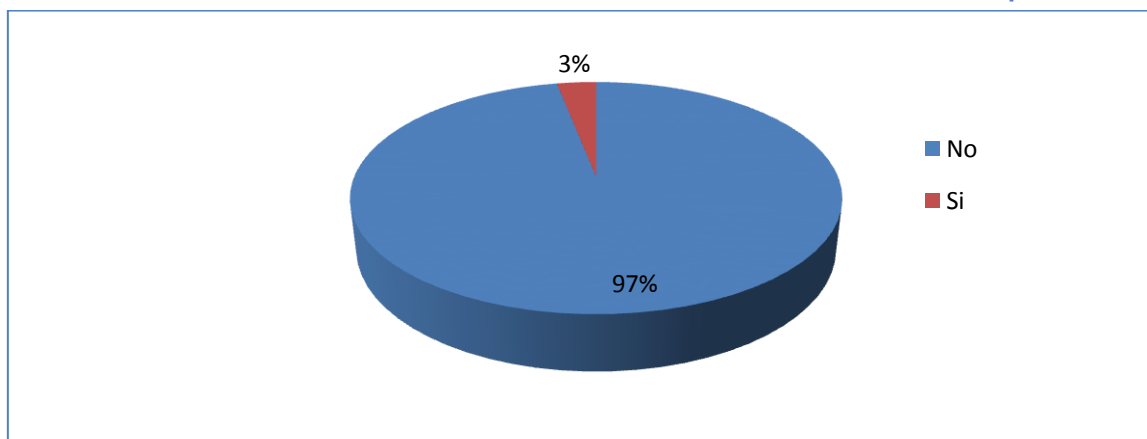
Elaborado por Marlon Ovando

Gráfico 70. Razones para optar por modalidad semipresencial



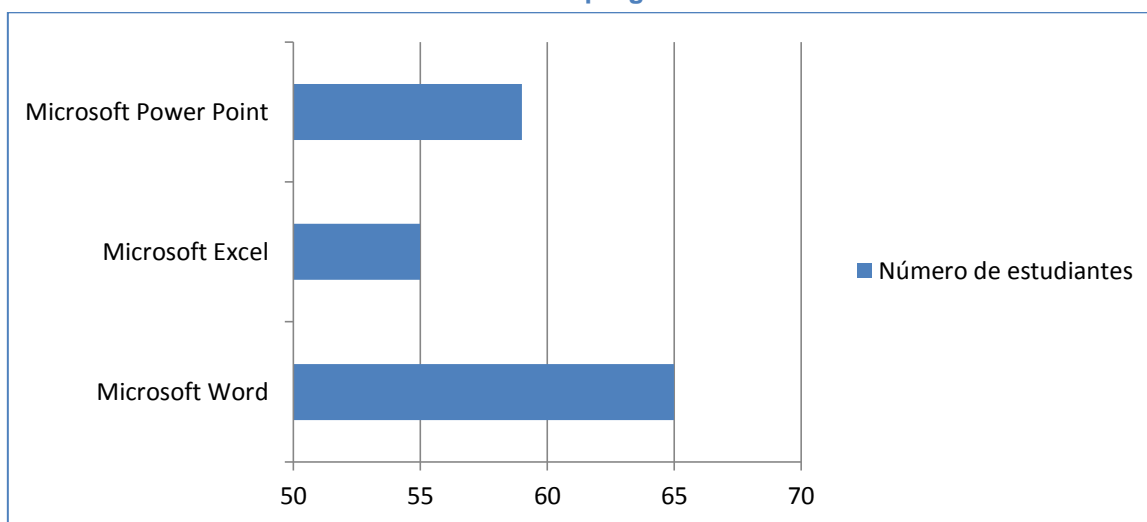
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 71. Conocimiento de Educación Virtual antes de iniciar carrera semipresencial



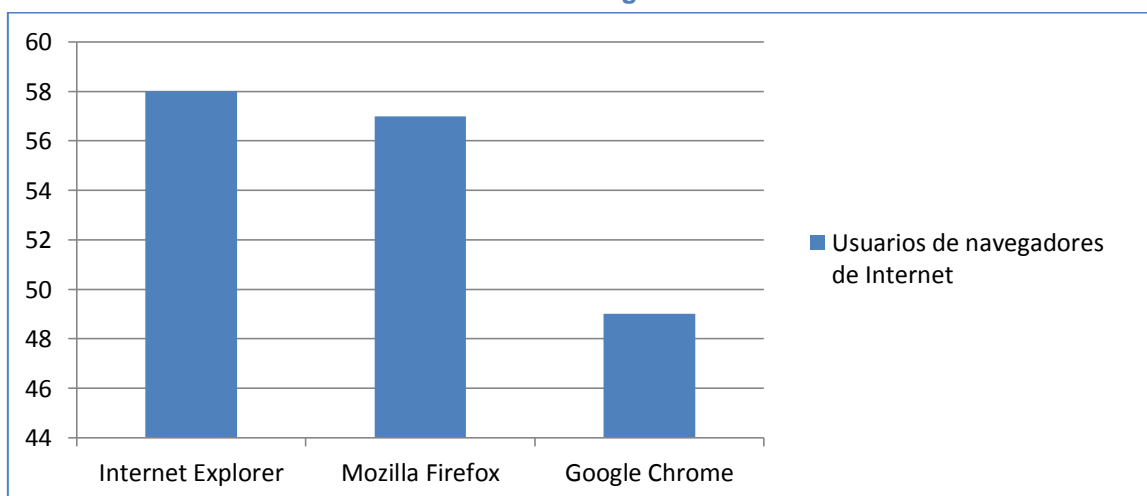
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 72. Uso de programas de Office



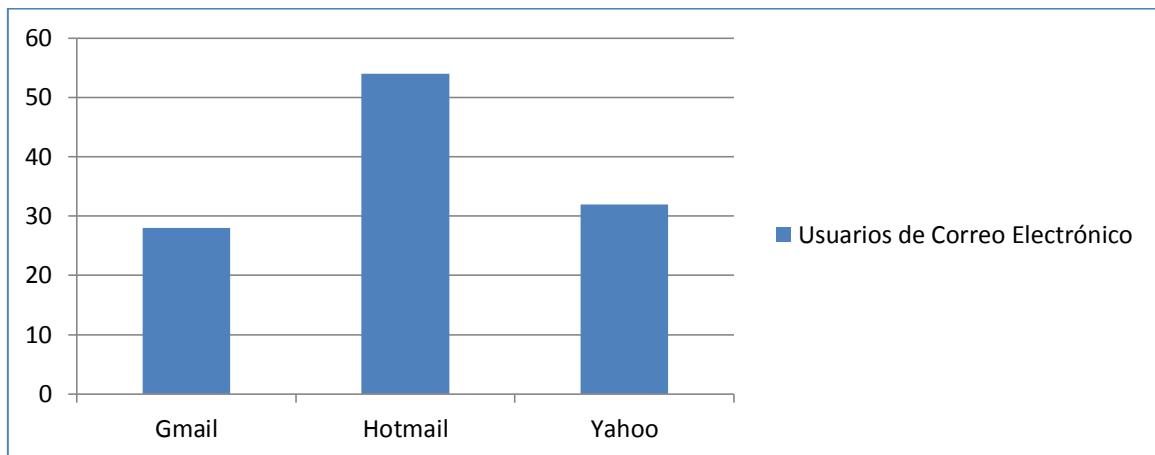
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 73. Uso de navegadores de Internet



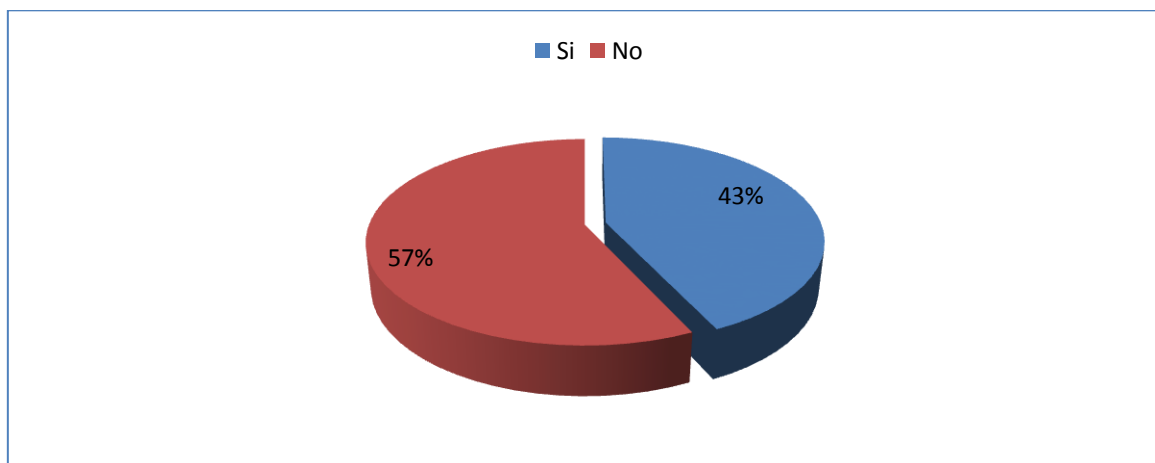
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 74. Uso de correo electrónico



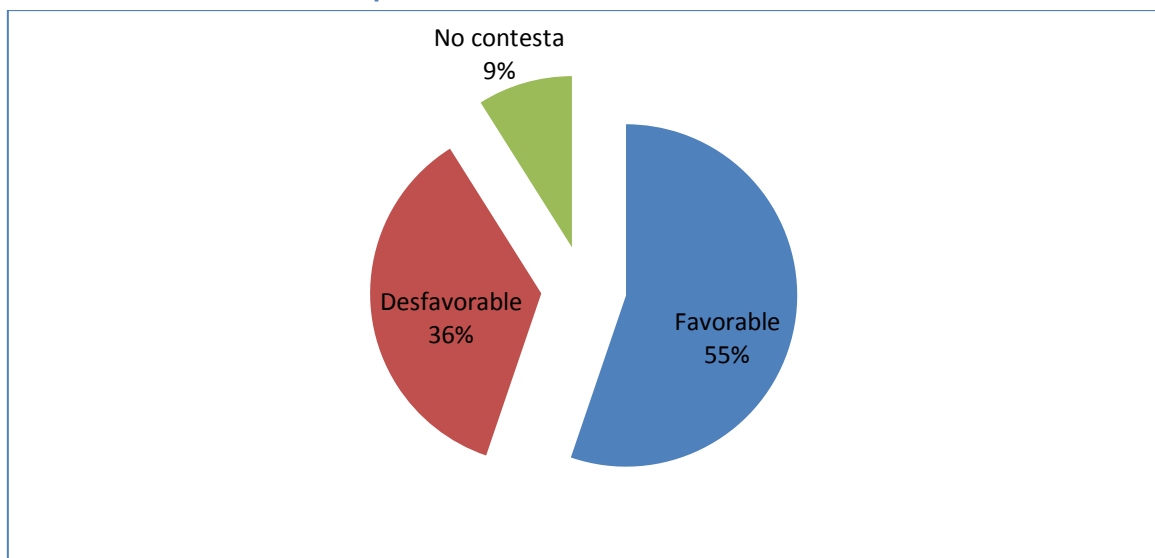
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 75. Uso de Videoconferencia



Elaborado por: Marlon Ovando

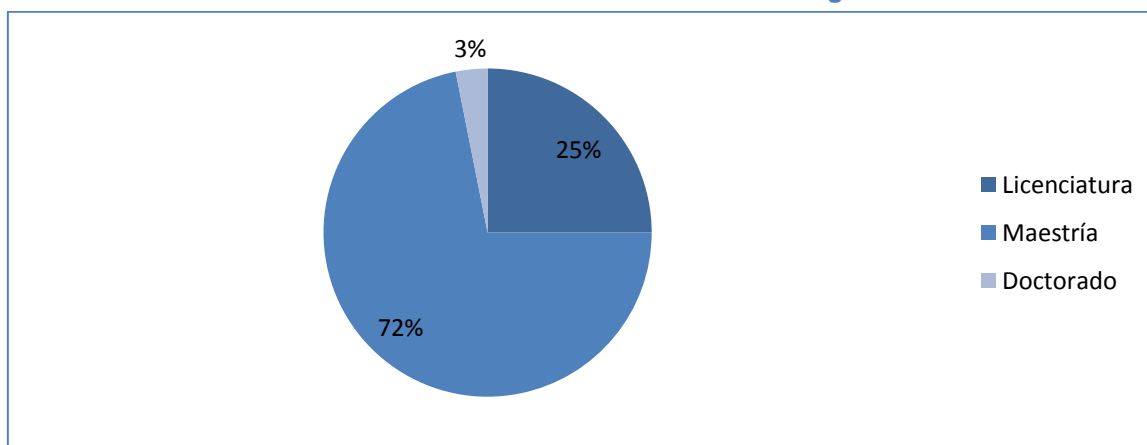
Gráfico 76. Disposición de los estudiantes frente al curso virtual



Elaborado por: Marlon Ovando

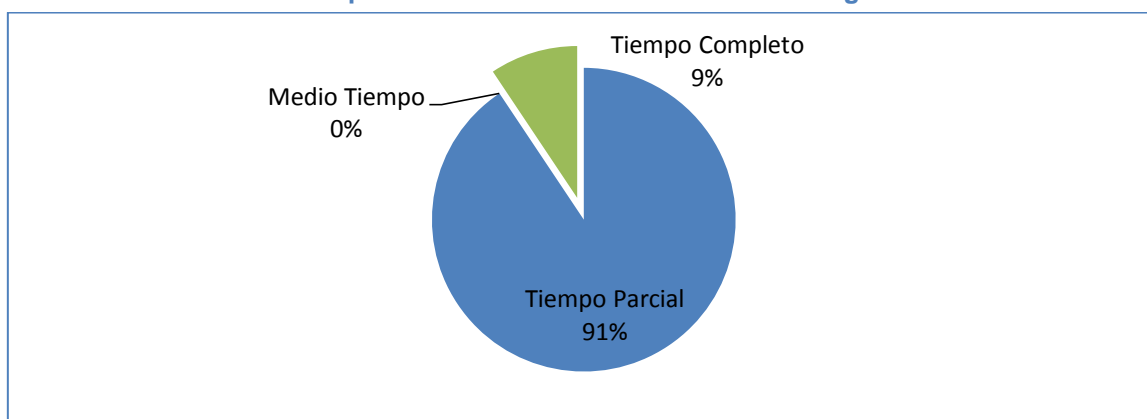
Anexo 2. Gráficos según encuesta a docentes de la Escuela de Lenguas de la Facultad de Comunicación, Lingüística y Literatura de la PUCE.

Gráfico 77. Nivel de Formación de los docentes de inglés de la PUCE



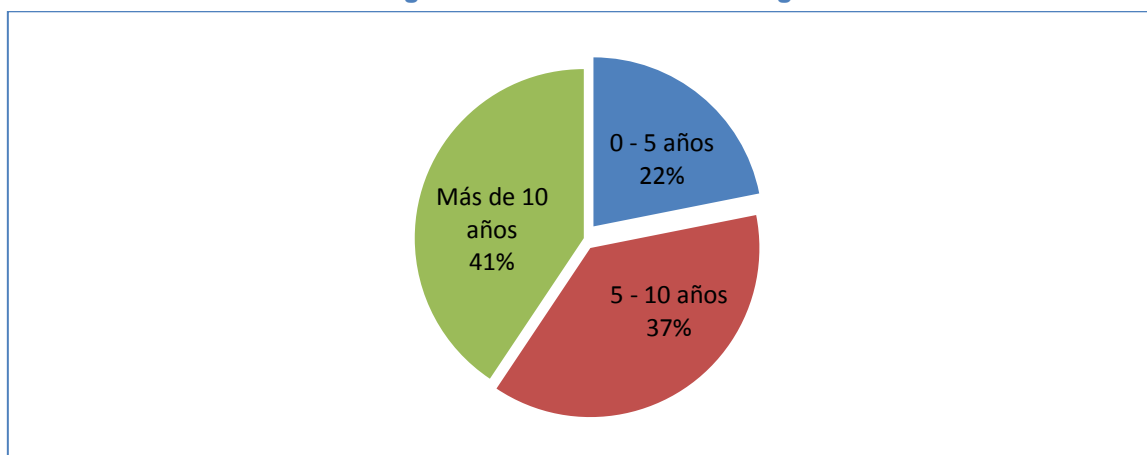
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 78. Tiempo de dedicación de los docentes de inglés de la PUCE



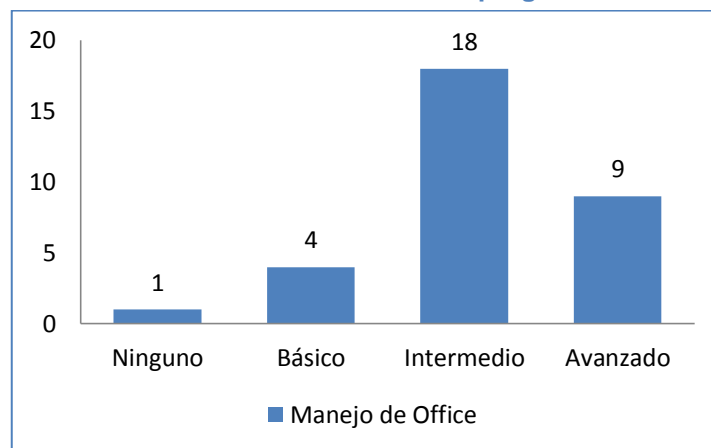
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 79. Antigüedad de los docentes de inglés de la PUCE



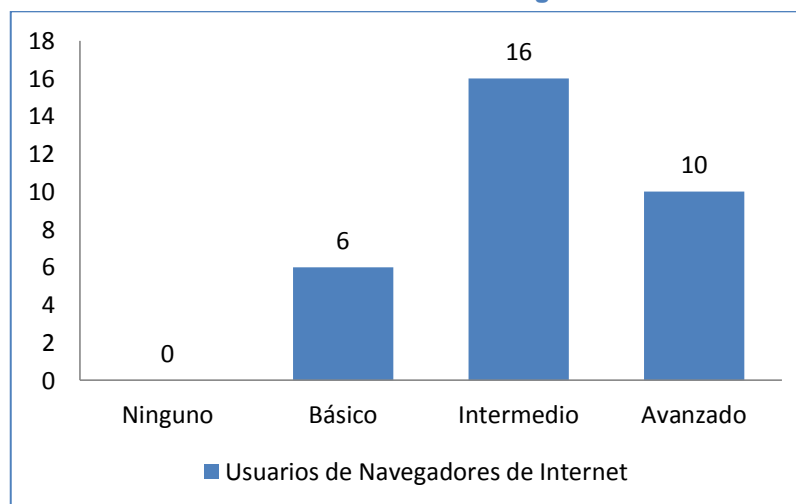
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 80. Niveles de dominio de los programas de Office



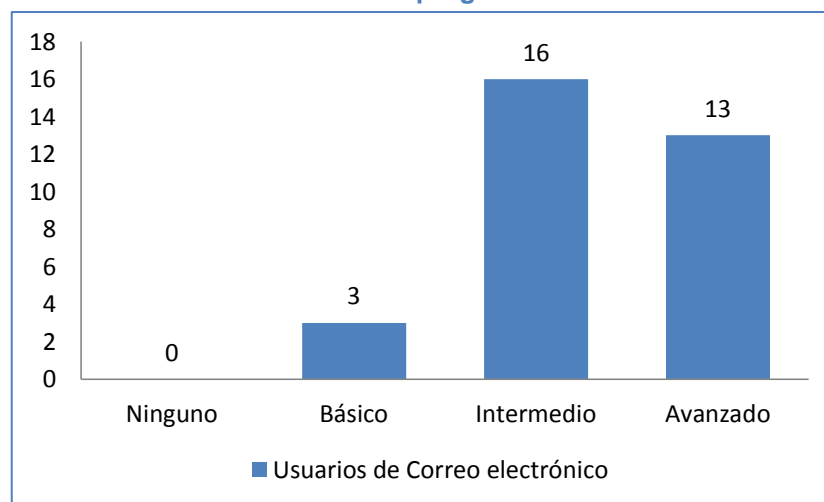
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 81. Niveles de dominio de navegadores de Internet



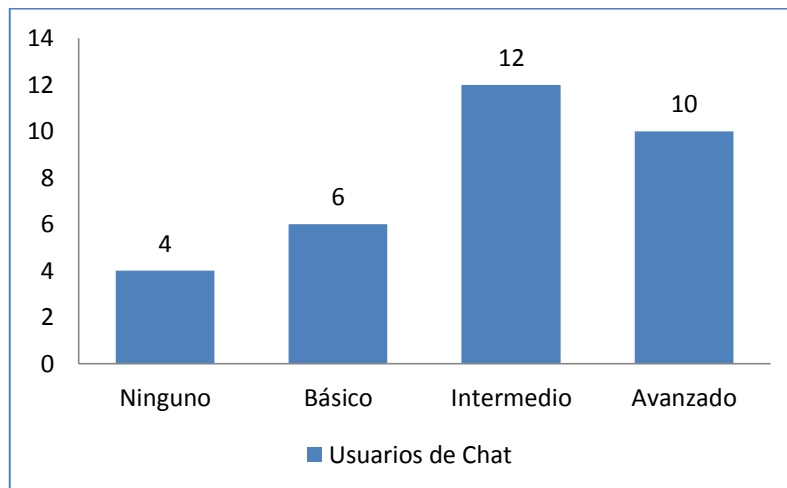
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 82. Nivel de dominio de programas de correo electrónico.



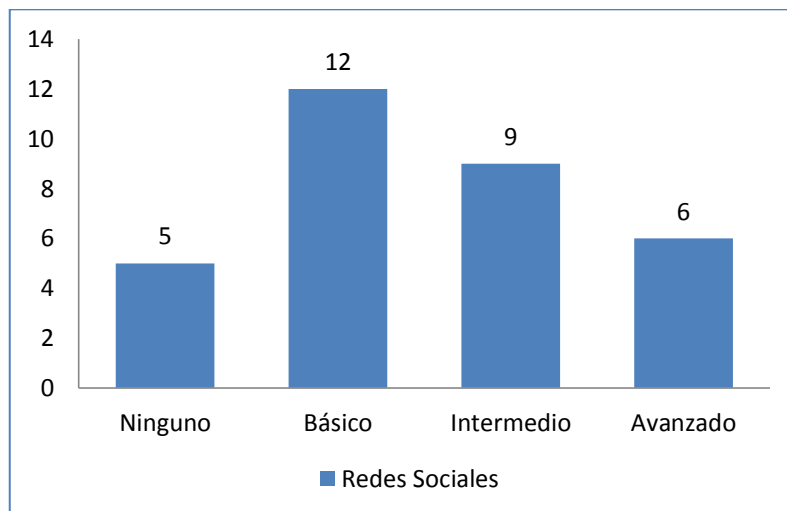
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 83. Nivel de dominio de programas de Chat



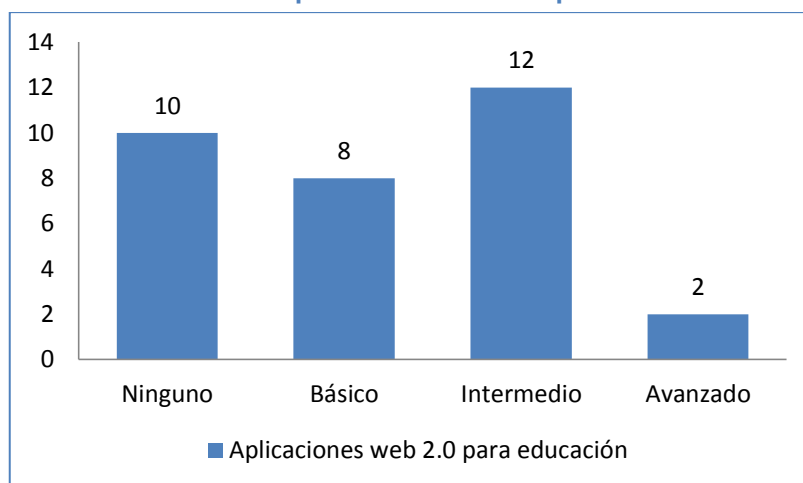
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 84. Nivel de uso de Redes Sociales



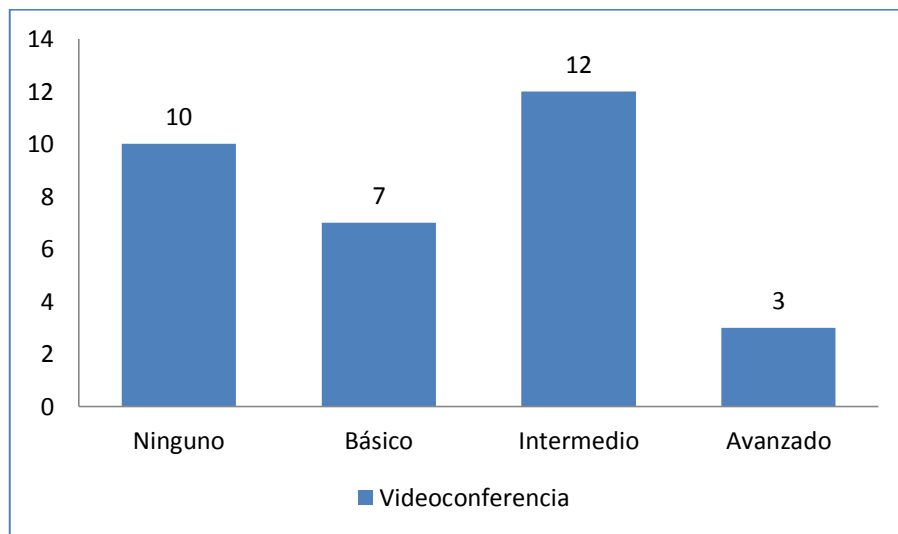
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 85. Uso de aplicaciones Web 2.0 para la educación.



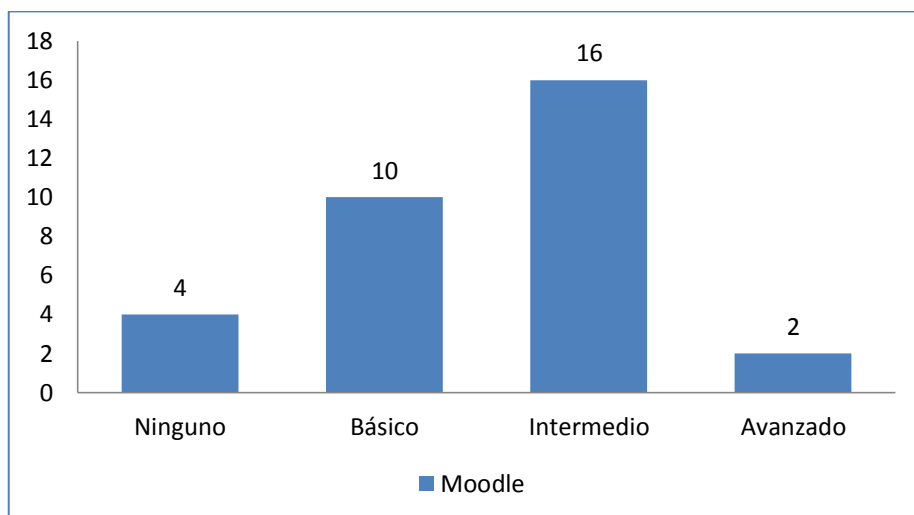
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 86. Uso de videoconferencia.



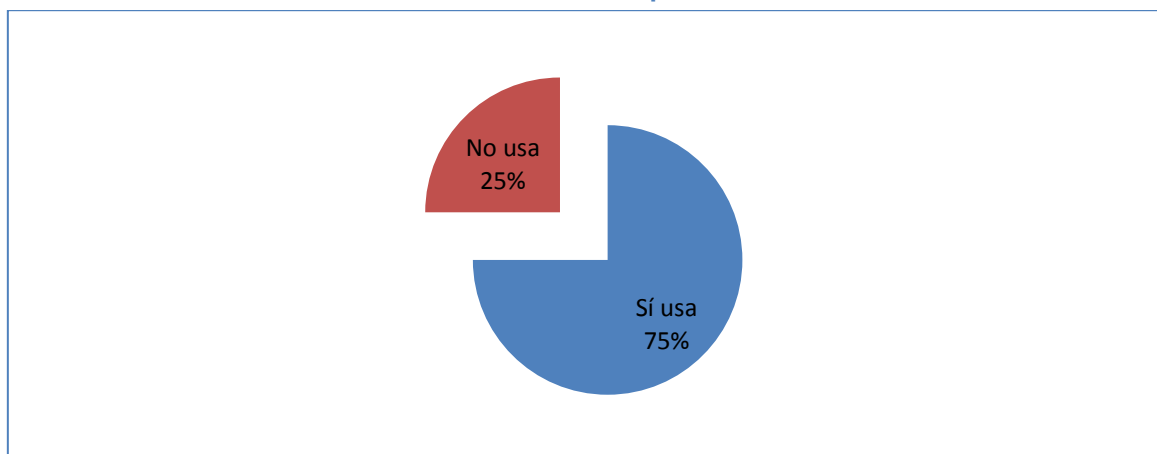
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 87. Uso de Plataforma Educativa Moodle.



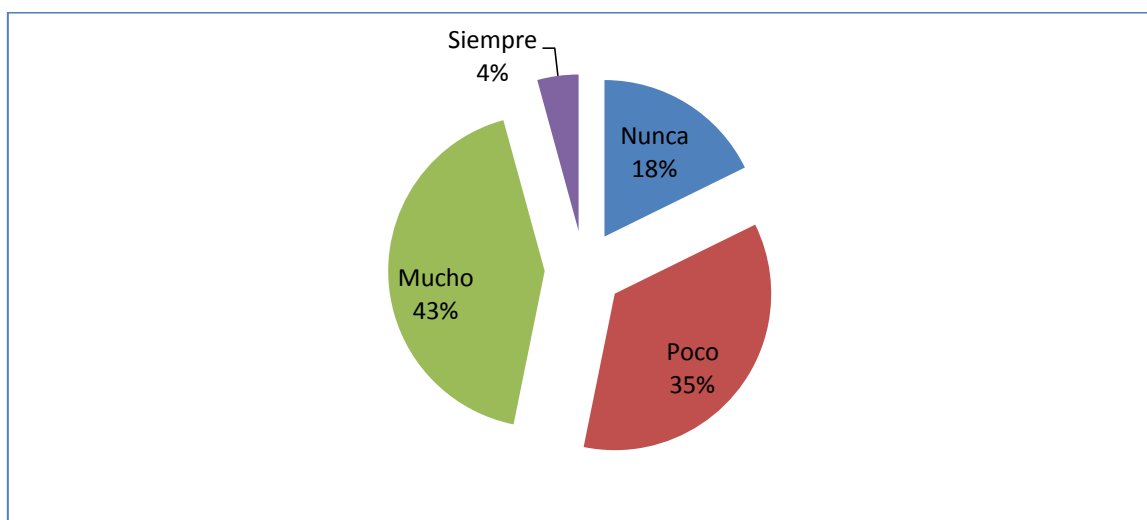
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 88. Uso de NTICS para la docencia.



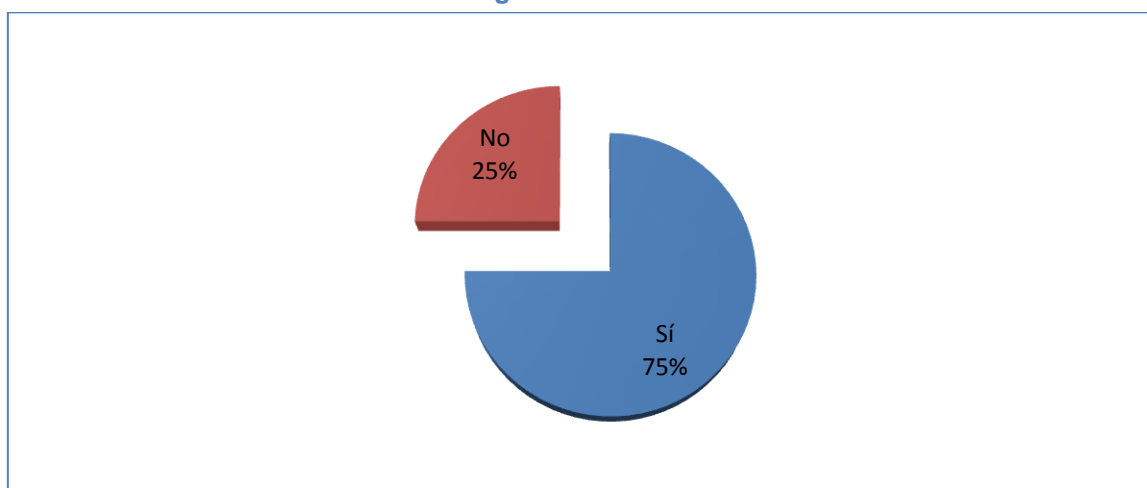
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 89. Uso de NTICs en el aula.



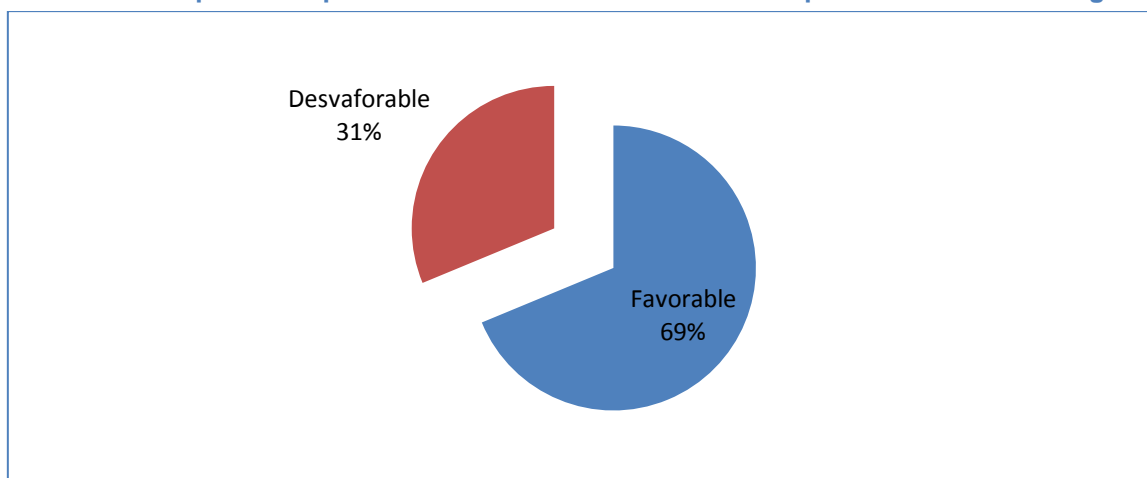
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 90. Docentes de inglés familiarizados con Educación Virtual.



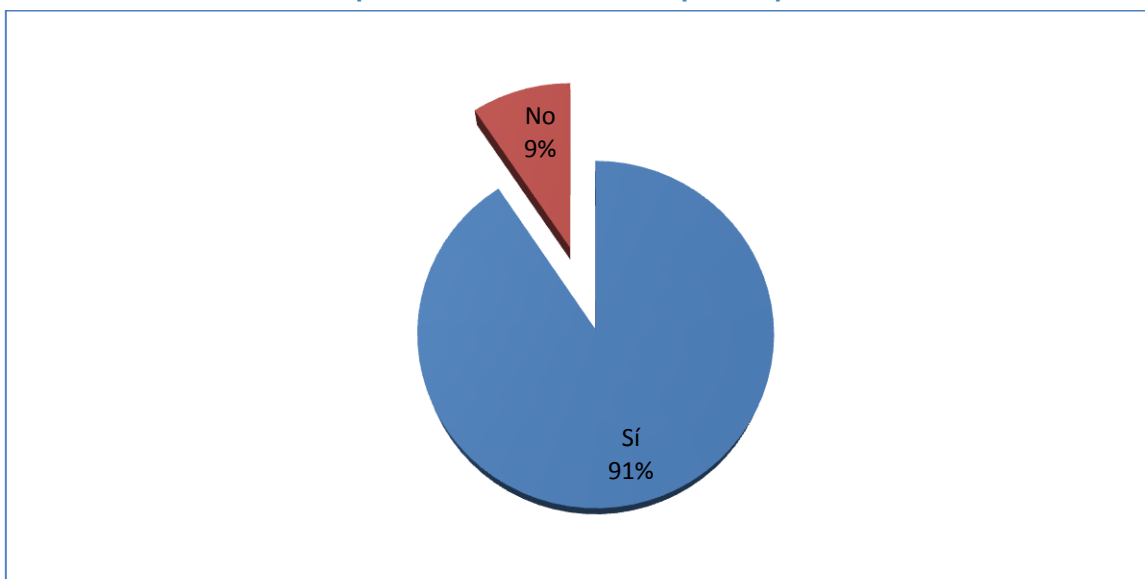
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 91. Opinión respecto a viabilidad de cursos virtuales para enseñanza de lenguas.



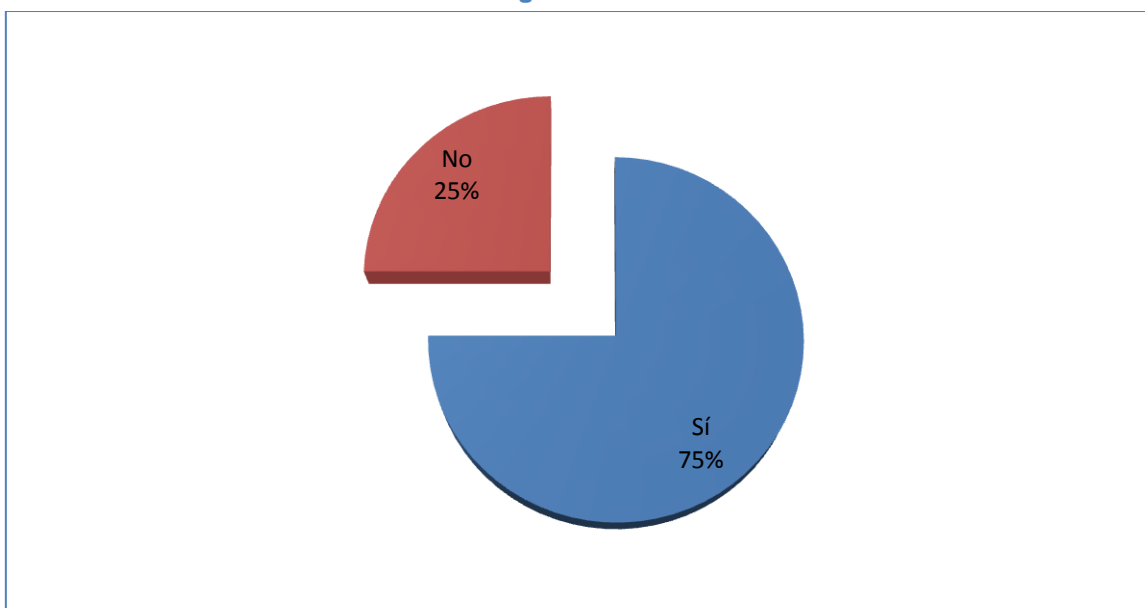
Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 92. Disposición de los docentes para capacitarse en EVAs.



Elaborado por: Marlon Ovando

Gráfico 93. Disposición de los docentes de inglés para incorporarse a la enseñanza de lenguas en EVAs.



Elaborado por: Marlon Ovando

Anexo 3. Encuesta de satisfacción sobre los cursos de inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
Facultad de Ciencias de la Educación
Facultad de Comunicación, Lingüística y Literatura

ENCUESTA A ESTUDIANTES DE LA SECCIÓN DE INGLÉS SEMIPRESENCIAL

La presente encuesta tiene por objeto diagnosticar el nivel de satisfacción de los estudiantes de las carreras en modalidad semipresencial de la Facultad de Educación con respecto a los cursos de inglés.

A. DATOS INFORMATIVOS

Nivel de inglés: ____ Carrera: _____ Tutor: _____

B. INDICACIONES GENERALES

- La encuesta es anónima, por lo cual le pedimos responder las preguntas con la mayor veracidad posible.
- FRENTE A CADA AFIRMACIÓN SELECCIONE EL CASILLERO QUE CORRESPONDA AL PUNTAJE QUE DESCRIBA DE MEJOR MANERA SU CRITERIO, SIENDO 5 EL DE MAYOR ACUERDO Y 1 EL DE MENOR ACUERDO.

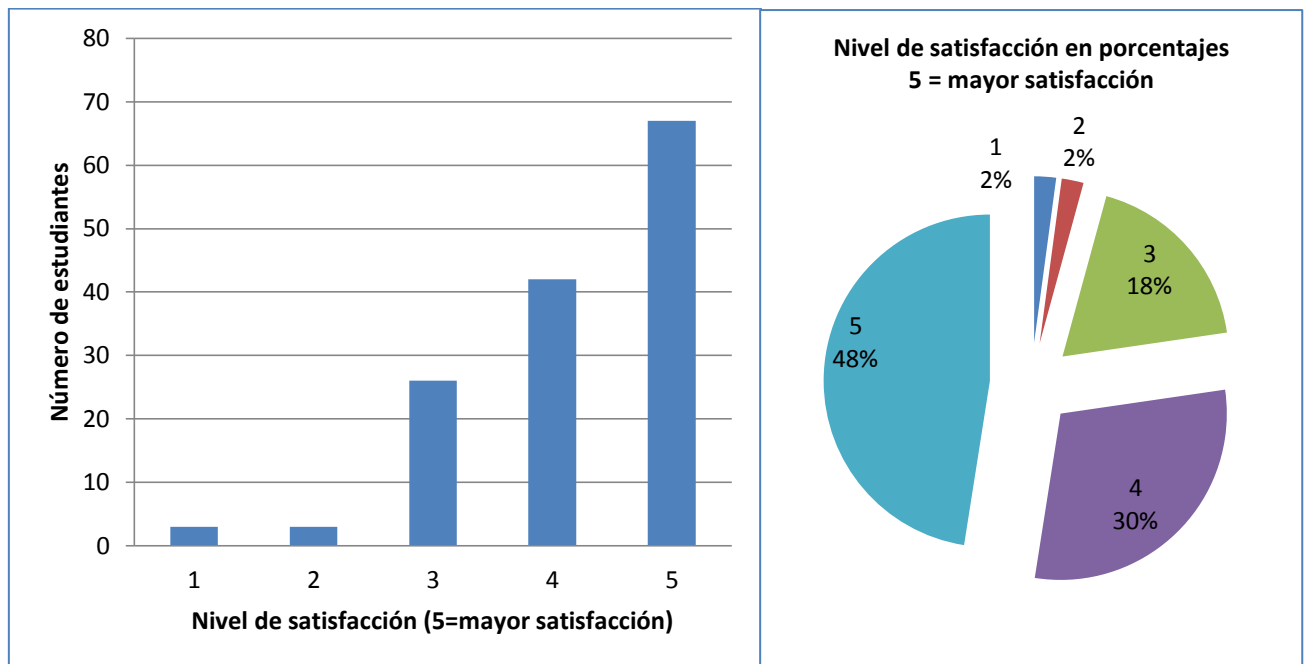
| CUESTIONES | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. En general, la metodología diseñada para los cursos de inglés | | | | | |
| a. se ajusta a las condiciones de la modalidad semipresencial. | | | | | |
| b. me permite aprender inglés adecuadamente | | | | | |
| 2. El profesor de inglés | | | | | |
| a. se ajusta a la metodología desarrollada para la modalidad semipresencial | | | | | |
| b. está debidamente capacitado para desempeñar su rol de tutor de la modalidad. | | | | | |
| c. asiste puntualmente a los encuentros presenciales. | | | | | |
| d. organiza adecuadamente los encuentros presenciales de manera que éstos contribuyen al logro de los objetivos de aprendizaje | | | | | |
| e. maneja adecuadamente el aula virtual | | | | | |
| f. brinda retroalimentación permanente y oportuna | | | | | |
| g. mantiene una relación cordial y abierta con los estudiantes | | | | | |
| 3. Las videoconferencias se desarrollan | | | | | |
| a. una vez por semana según cronograma establecido. | | | | | |
| b. en función de los temas de cada unidad. | | | | | |
| 4. El aula virtual contiene | | | | | |
| a. cantidad suficiente de tutoriales | | | | | |
| b. tutoriales claros y fáciles de comprender | | | | | |
| c. cantidad adecuada de ejercicios interactivos con retroalimentación inmediata | | | | | |
| d. suficientes actividades de producción escrita | | | | | |
| e. suficientes actividades de producción oral | | | | | |
| 5. El sistema de evaluación empleado es pertinente a la modalidad. | | | | | |
| 6. El texto utilizado | | | | | |
| a. es funcional a la modalidad semipresencial | | | | | |
| b. me permite desarrollar actividades de aprendizaje en forma autónoma | | | | | |
| c. contiene actividades de aprendizaje significativas | | | | | |

OBSERVACIONES, COMENTARIOS Y SUGERENCIAS

Anexo 4. Gráficos según encuesta de satisfacción sobre los cursos de inglés semipresencial del 16 de marzo de 2013

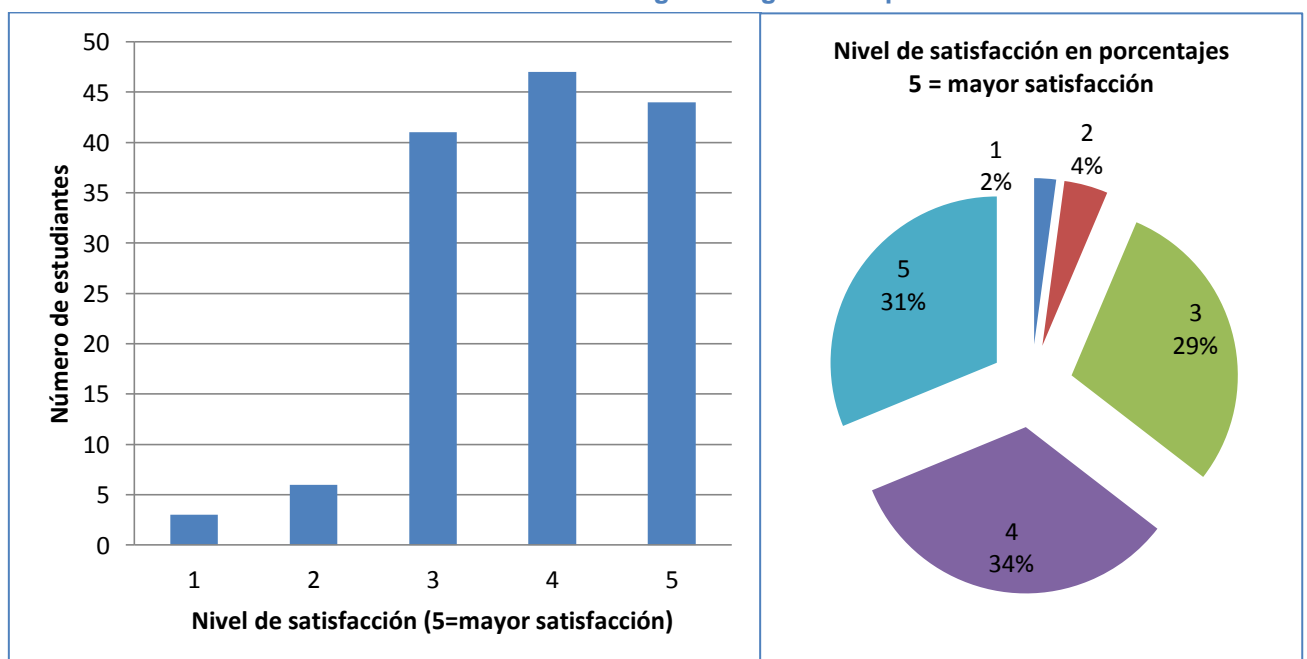
a. Sobre la Metodología diseñada

Gráfico 94. Opinión sobre la Metodología del Programa de Inglés Semipresencial



Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.

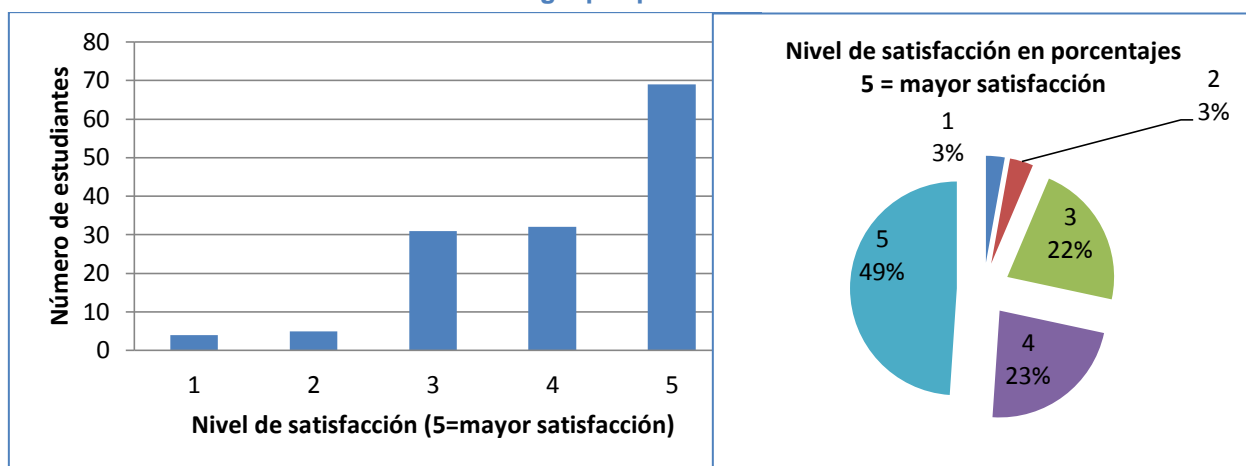
Gráfico 95. Efectividad de la Metodología de Inglés Semipresencial



Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.

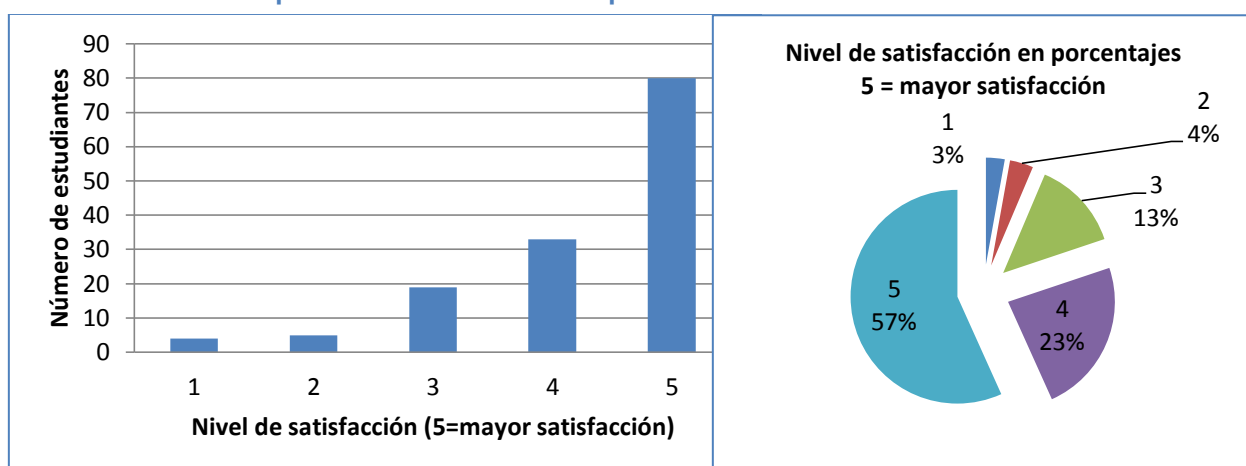
b. Sobre el rol del docente virtual

Gráfico 96. Uso de la metodología por parte del docente virtual



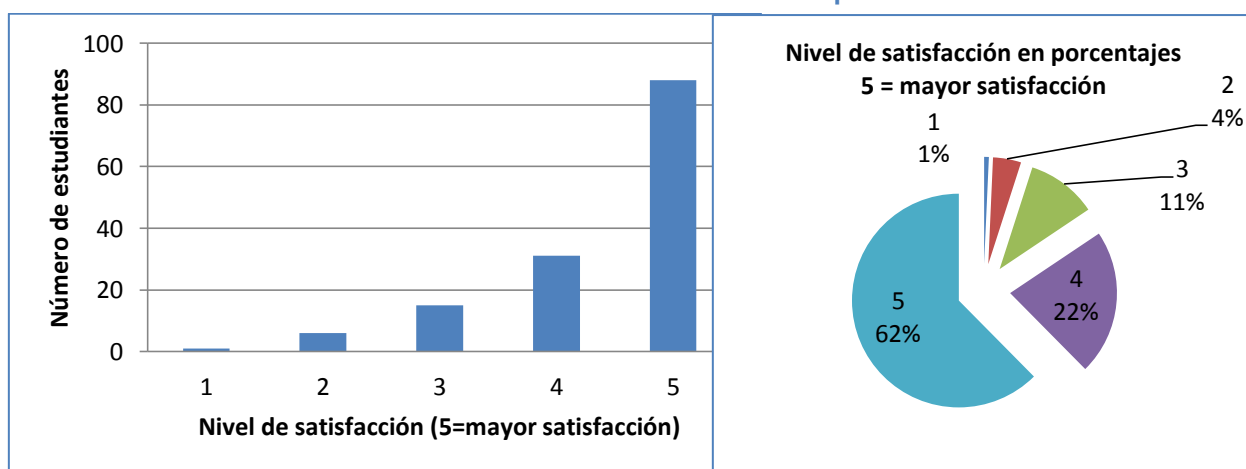
Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.

Gráfico 97. Opinión sobre el nivel de capacitación del docente virtual



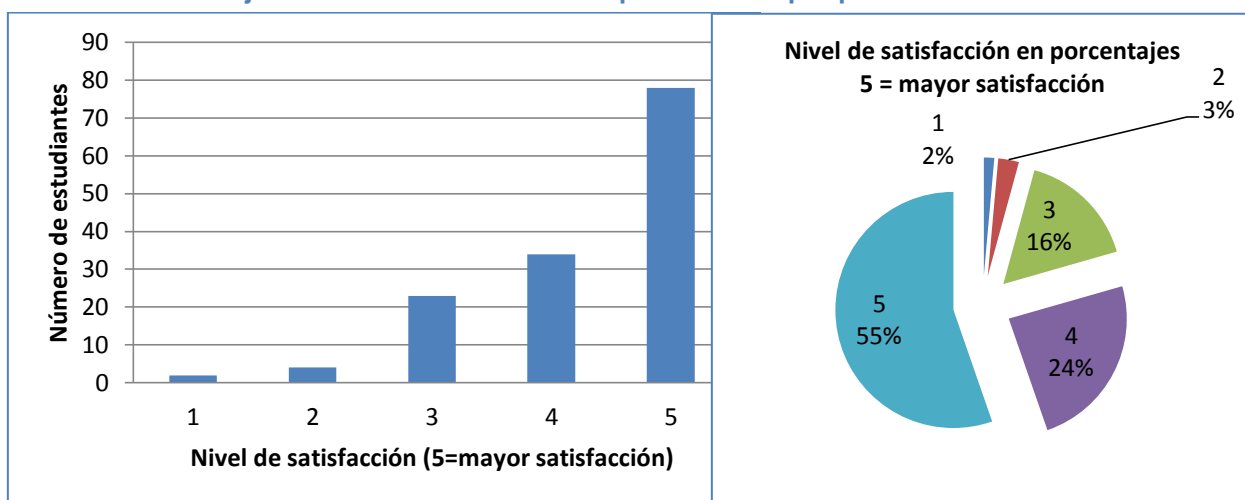
Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.

Gráfico 98. Puntualidad del docente virtual en encuentros presenciales



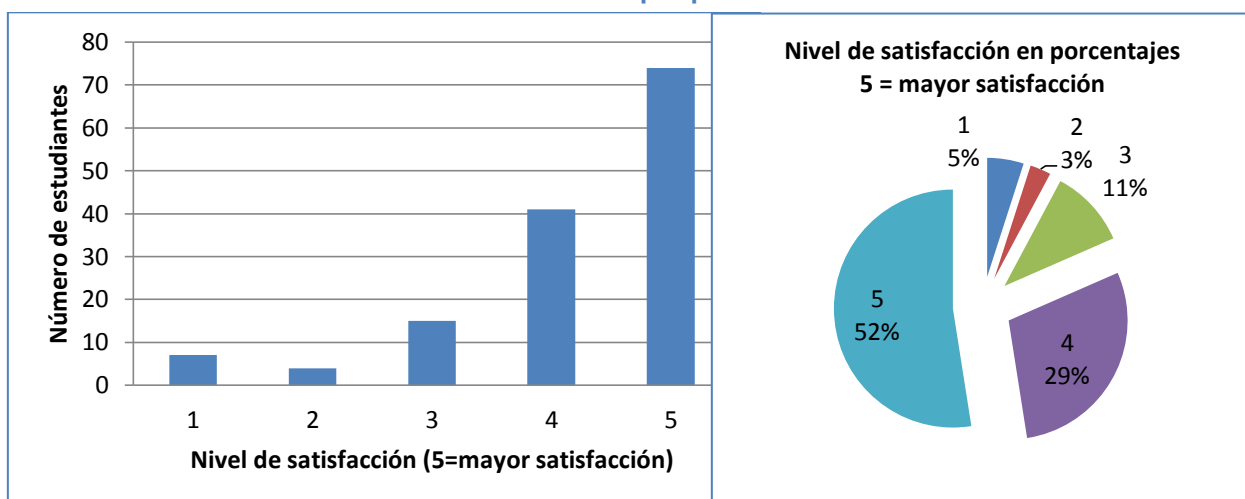
Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.

Gráfico 99. Manejo efectivo de los encuentros presenciales por parte del docente



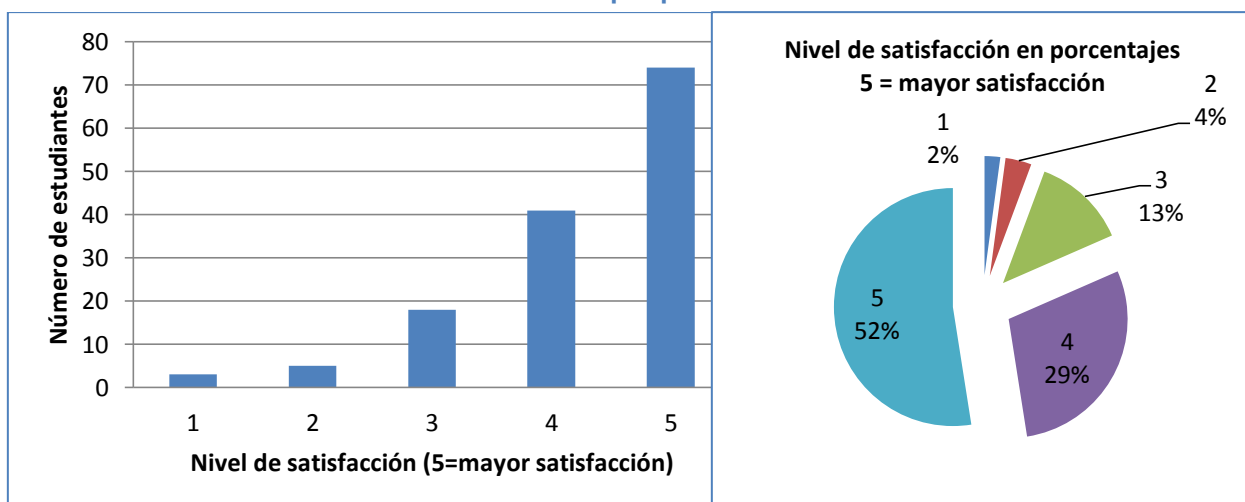
Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.

Gráfico 100. Gestión del aula virtual por parte del docente



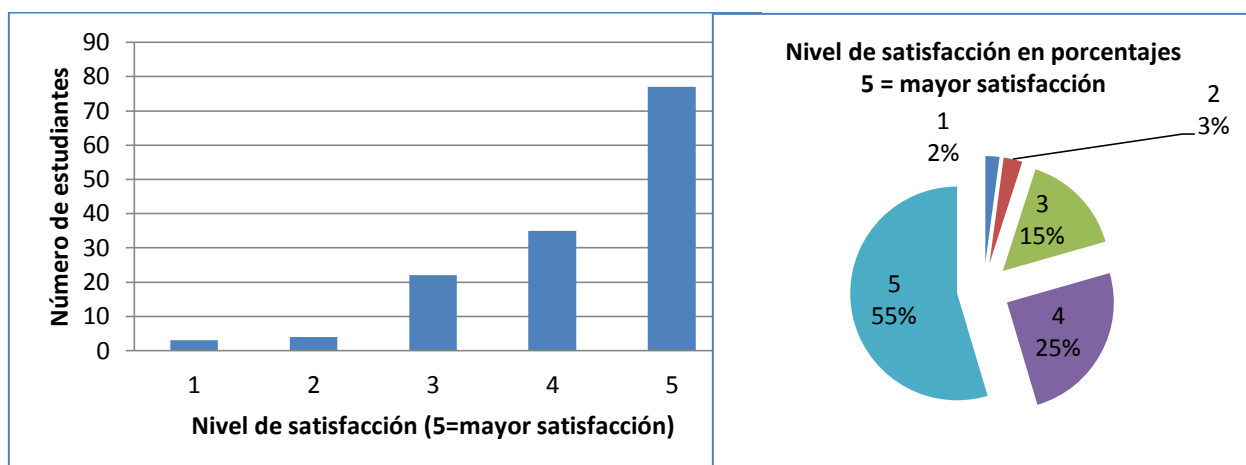
Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.

Gráfico 101. Retroalimentación por parte del docente



Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.

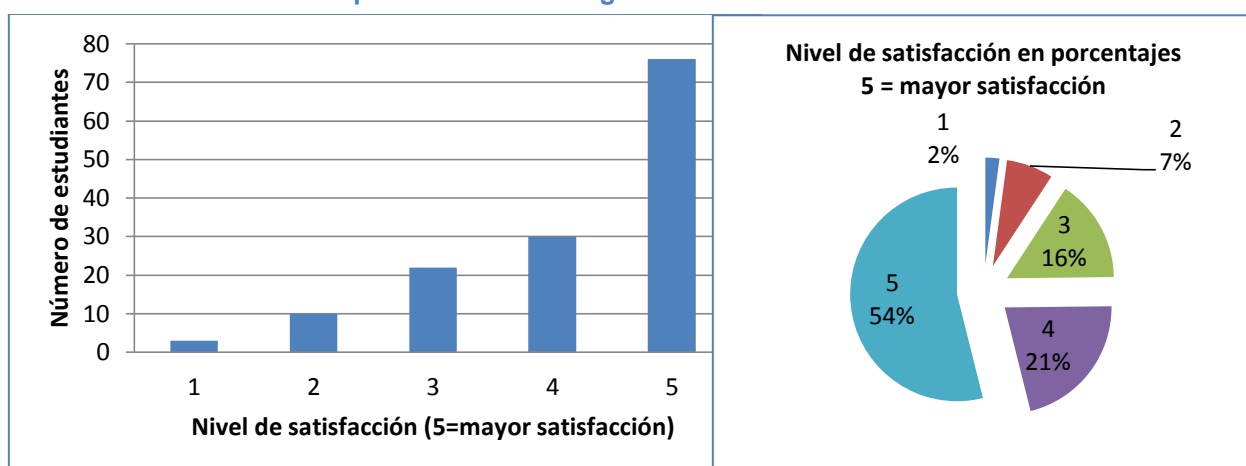
Gráfico 102. Actitud del docente con los estudiantes



Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.

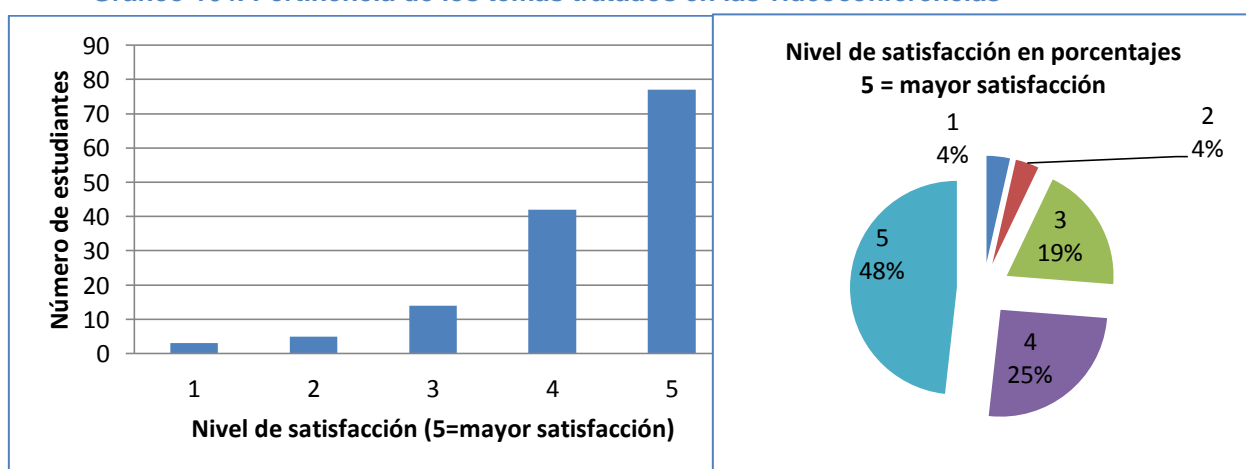
c. Sobre las videoconferencias

Gráfico 103. Cumplimiento del cronograma de videoconferencias



Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.

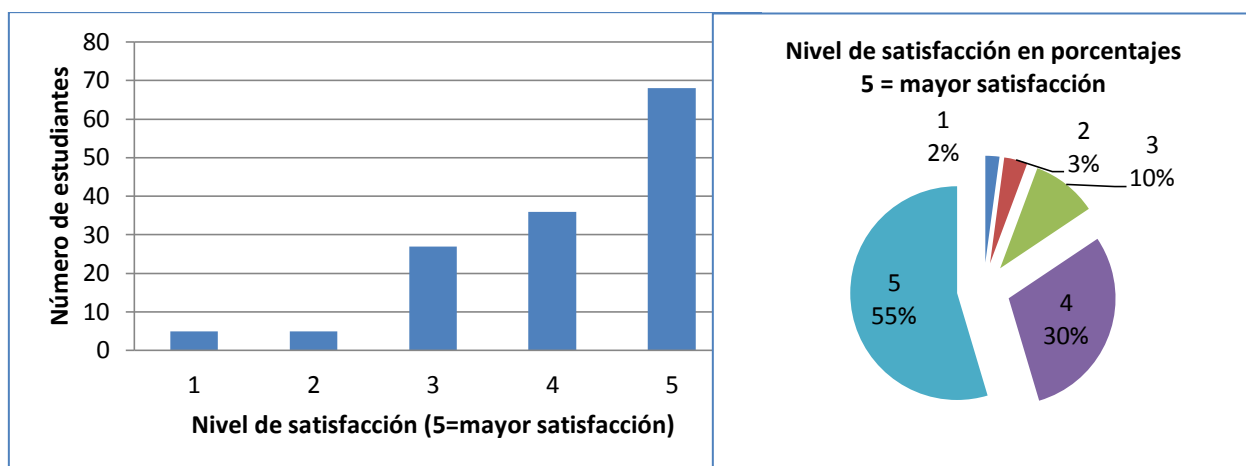
Gráfico 104. Pertinencia de los temas tratados en las videoconferencias



Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.

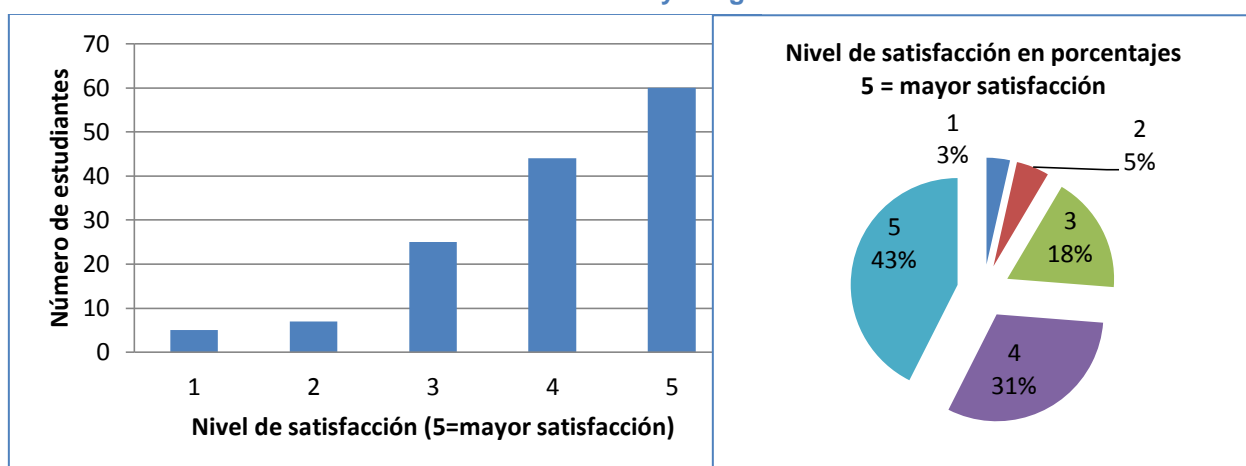
d. Sobre el aula virtual

Gráfico 105. Cantidad suficiente de tutoriales en el aula virtual.



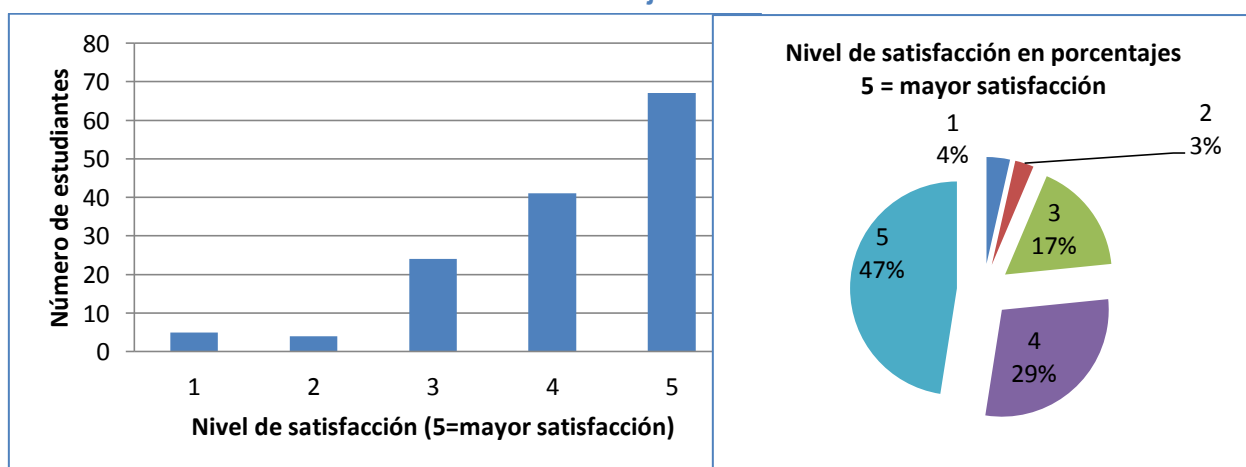
Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.

Gráfico 106. Tutoriales claros y amigables



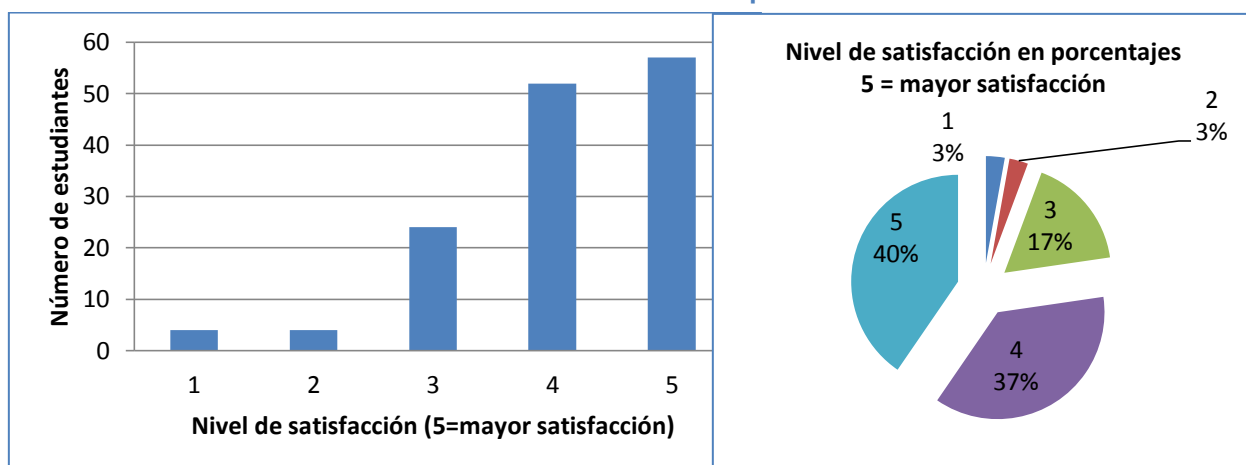
Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.

Gráfico 107. Cantidad adecuada de ejercicios interactivos



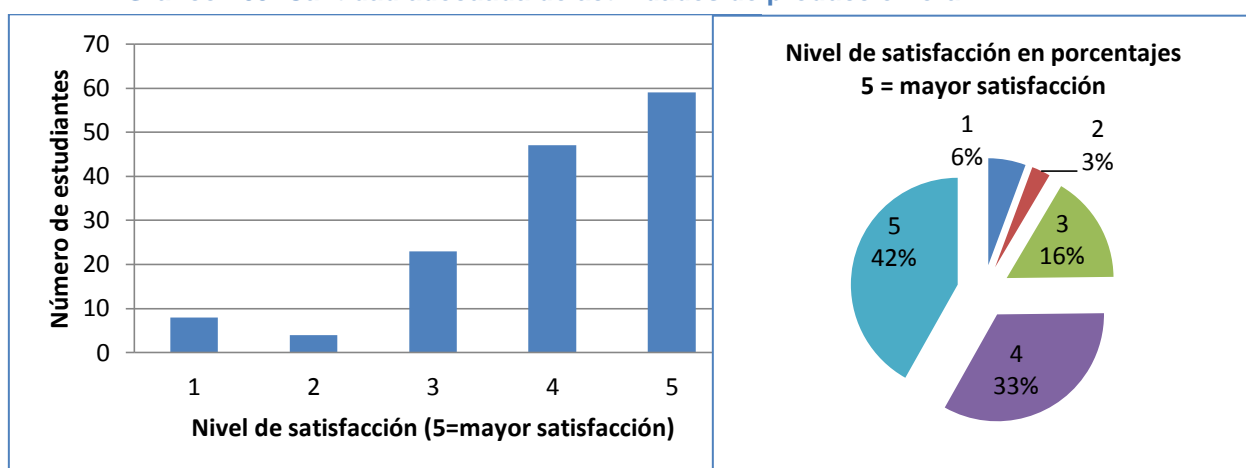
Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.

Gráfico 108. Cantidad suficiente de actividades de producción escrita



Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.

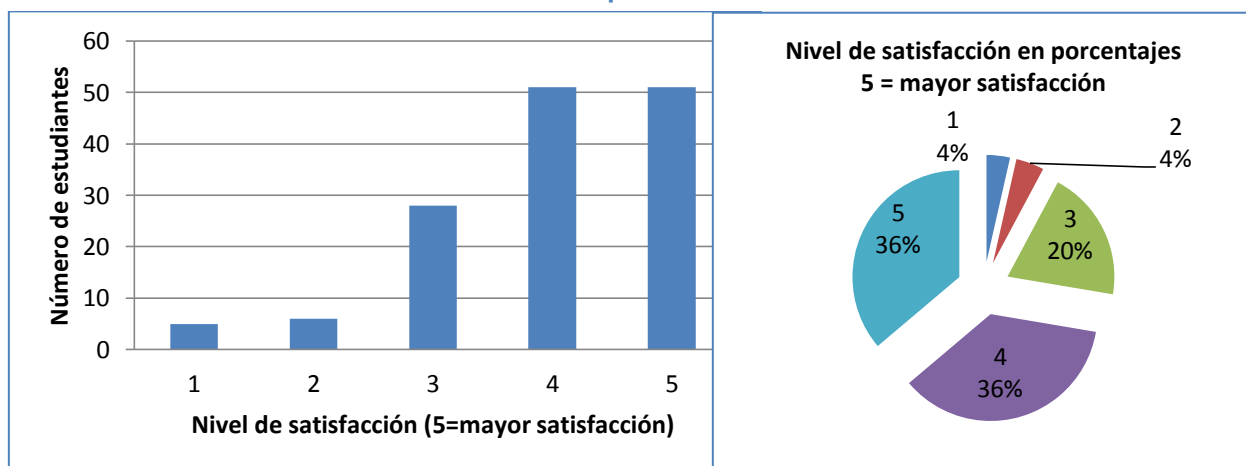
Gráfico 109. Cantidad adecuada de actividades de producción oral



Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.

e. Sobre el sistema de evaluación

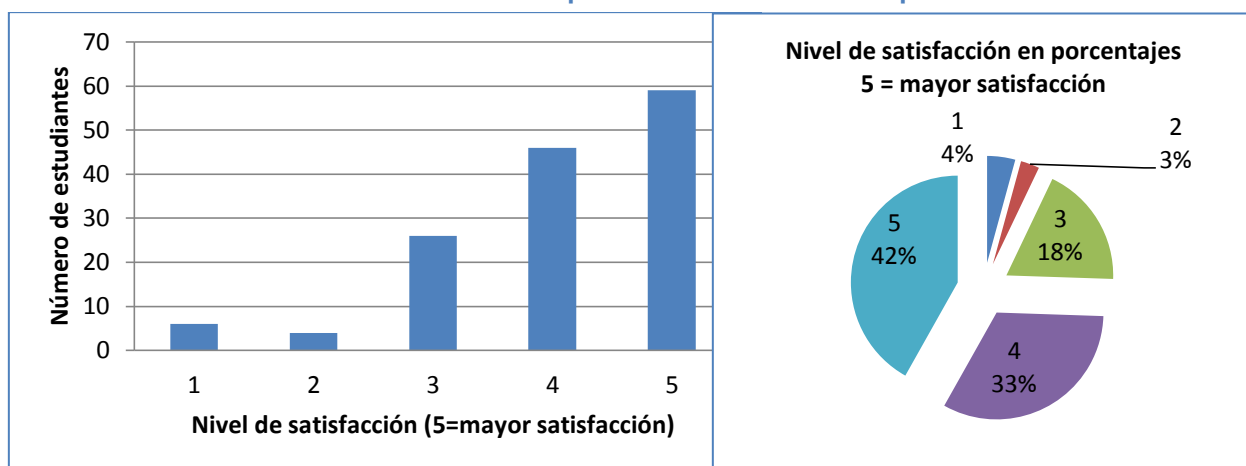
Gráfico 110. Pertinencia del Sistema de Evaluación con respecto a la modalidad semipresencial



Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.

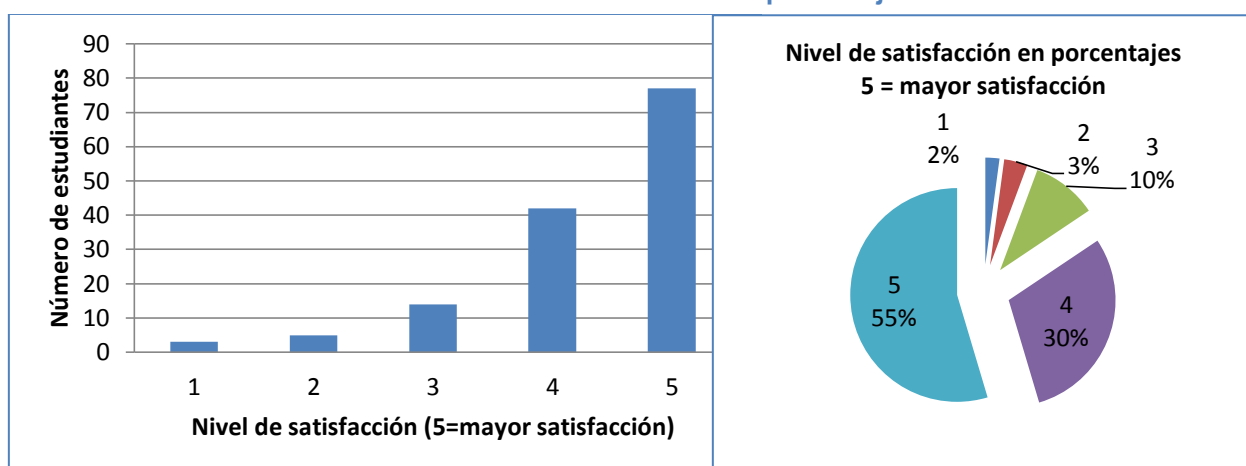
f. Sobre el texto de apoyo

Gráfico 111. Funcionalidad del texto respecto a la modalidad semipresencial



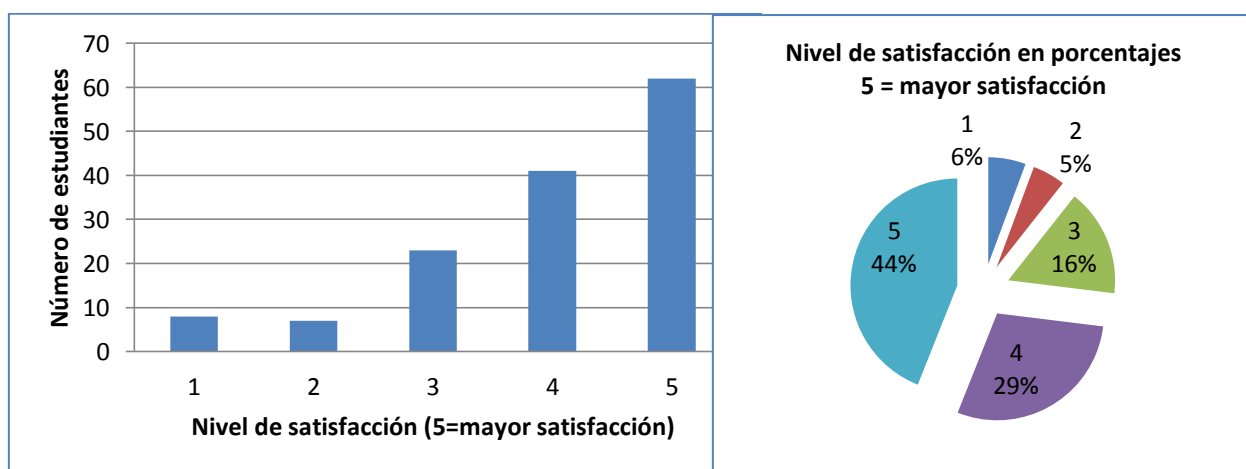
Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: *Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.*

Gráfico 112. Pertinencia de las actividades del texto al aprendizaje autónomo



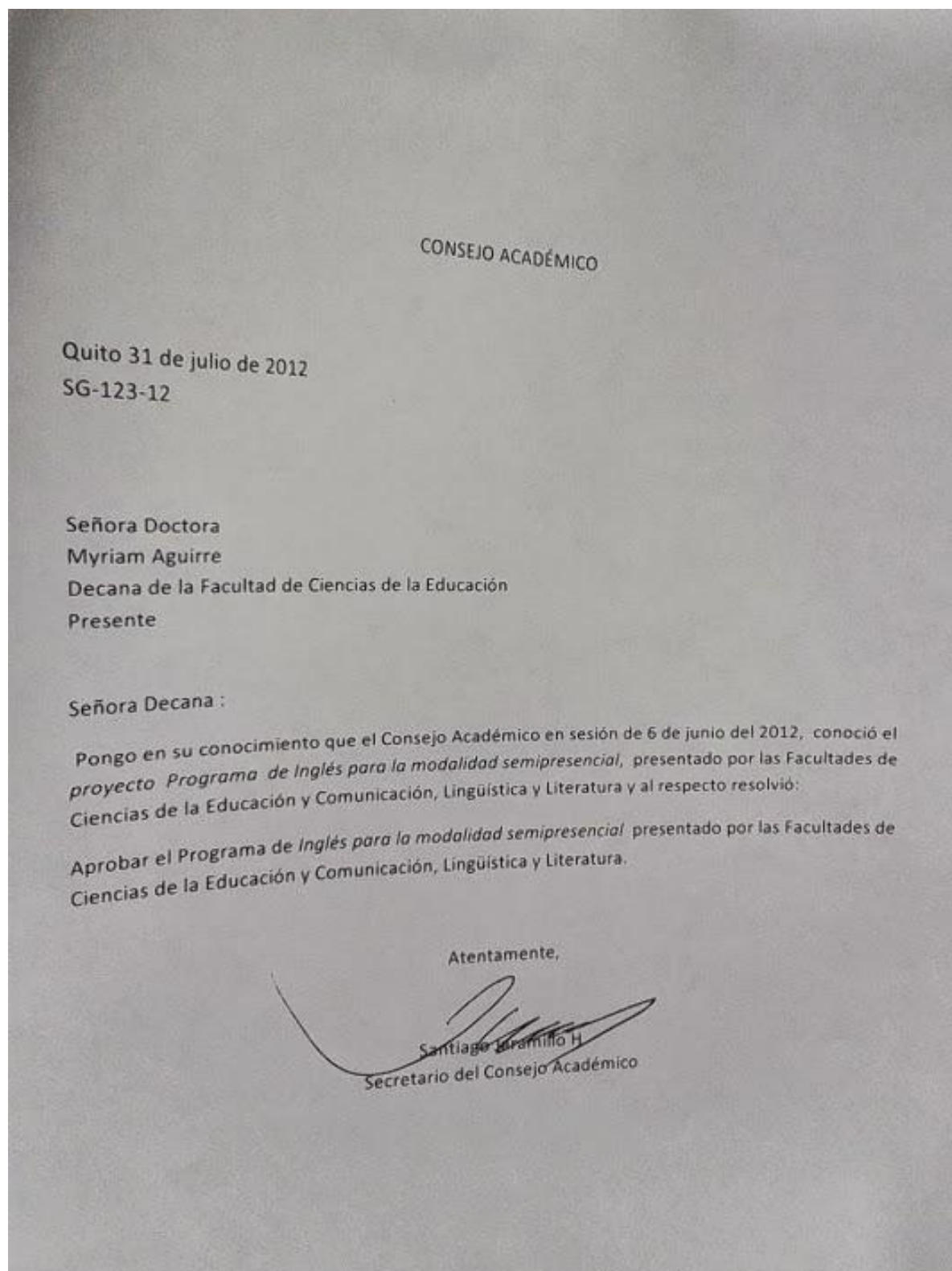
Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: *Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.*

Gráfico 113. Efectividad de las actividades del texto



Elaborado por: Marlon Ovando. Fuente: *Encuesta de satisfacción del 16/03/2013.*

Anexo 5. Aprobación del Programa de Inglés para la Modalidad Semipresencial por parte del Consejo Académico de la PUCE



Anexo 6. Glosario de Términos

Asincrónico

Con respecto a la comunicación, el término asincrónico indica que ésta no se produce en tiempo real, por lo que los mensajes se guardan hasta que el destinatario está disponible o se conecta al medio de comunicación.

Aula Virtual

Entorno virtual de Aprendizaje en el que interactúan docentes, estudiantes, objetos de aprendizaje a través del Internet. Contiene una gran diversidad de herramientas y recursos que permiten gestionar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CALL

Siglas de *Computer Assisted Language Learning* o *Aprendizaje de Lenguas Asistido por Computador*. Constituyen un método que vincula la enseñanza de lenguas al uso de las tecnologías de comunicación e información. Su uso se ha ido ampliando en los ámbitos educativos en virtud del nivel de desarrollo de dichas tecnologías, especialmente en relación con el uso de formatos multimedia, programas interactivos, el Internet y, hoy en día, gracias al desarrollo de una gran variedad de aplicaciones web 2.0 para la educación.

Chat

También conocido como IR por las siglas en inglés de Internet Relay Chat o Charla Interactiva en Internet. Constituye uno de los servicios de Internet que permite la “conversación” en tiempo real por medio de mensajes de texto aunque hoy en día también es posible hacerlo a través de mensajes de audio (chat de voz).

Constructivismo

El constructivismo es un enfoque del aprendizaje fundamentado en la premisa de que a través de la reflexión de nuestras experiencias, construimos nuestro entendimiento del mundo en que vivimos. Cada uno tiene sus reglas y modelos mentales los cuales permiten dar sentido a nuestras experiencias. El aprendizaje de acuerdo al constructivismo es el proceso de ajustar nuestros modelos mentales para acomodar nuevas experiencias.” (Pérez, 2002)

Educación Virtual

Procesos de enseñanza aprendizaje a través del Internet. Actualmente, está fuertemente asociada al uso de Entornos Virtuales de Aprendizaje o aulas virtuales.

E-learning

Educación virtual a través del internet, centrada en el estudiante y que hace uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Internet

Es la red de redes que permite la comunicación descentralizada entre computadores y equipos móviles a nivel nacional e internacional, así como el intercambio de todo tipo de información entre sus usuarios.

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

“El marco común europeo de referencia proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa. Describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz.”(http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)

Moodle

Es una plataforma educativa virtual o Entorno Virtual de Aprendizaje. Se trata de un software libre que se utiliza como herramienta de apoyo para procesos de enseñanza-aprendizaje por Internet. Constituye una de las plataformas educativas más utilizadas en el mundo.

Multimedia

Diversos formatos de presentación de archivos de información. Incluyen archivos de texto, sonido, video, imagen.

Nanogong

Es un tipo de actividad de enseñanza que permite grabar sonido directamente en el aula virtual. Se encuentra disponible en las aulas virtuales de la plataforma Moodle.

NTICs

Nuevas Tecnologías de Información y Comunicación. Hacen referencia a las tecnologías desarrolladas en los últimos tiempos y que han revolucionado el mundo. Las tecnologías de la información están ligadas al desarrollo de las computadoras y de componentes cada vez más pequeños, rápidos y potentes. Por otro lado, las tecnologías de la

comunicación están vinculadas con el desarrollo del Internet y de medios cada vez más veloces como la comunicación satelital y la fibra óptica.

Plataforma Educativa Virtual

“Una plataforma educativa virtual es un entorno informático en el que nos encontramos con muchas herramientas agrupadas y optimizadas para fines docentes. Su función es permitir la creación y gestión de cursos completos para internet sin que sean necesarios conocimientos profundos de programación.” (Díaz, 2009)

SCORM

Es el estándar de enseñanza virtual más utilizado en el mundo. Las siglas SCORM provienen de su definición en inglés: “Shareable Content Object Reference Model” (Modelo de referencia para contenidos compatibles). El uso del estándar SCORM permite implementar pequeñas unidades de actividades o tutoriales compatibles con los entornos virtuales de aprendizaje. Su uso es muy frecuente en las plataformas educativas, especialmente porque permiten calificar actividades interactivas y sincronizar estas calificaciones con el aula virtual.

Sincrónico

Con referencia a la comunicación, el término sincrónico indica que ésta se produce en tiempo real, es decir que los mensajes se transmiten en ese mismo instante.

TICs

Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Videoconferencia

También conocida como video llamada. Es un tipo de comunicación simultánea bidireccional de audio y video a través del Internet. Actualmente, existen múltiples herramientas que permiten la realización de videoconferencias. La calidad de la misma dependerá del tipo de conexión a Internet.

Web 2.0.

Evolución del Web 1.0. Más que una tecnología es un fenómeno social que promueve la creación de aplicaciones informáticas para la web que permiten el trabajo colaborativo y la interacción para construir conocimiento o información. Ejemplos: Blogger, Redes Sociales, Wikis, etc.